392
سبتمبر
2012



عالم المعرفة

سلسلة كتب ثقافية شهرية يصدرها المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب - الكويت

البنى الحكائية

في أدب الأطفال العربي الحديث

تأليف: د. موفق رياض مقدادي

عالم المعرفة

سلسلة كتب ثقافية شهرية يصدرها المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب - الكويت

صدرت السلسلة في يناير 1978

أسسها أحمد مشاري العدواني (1923-1990) ود . فؤاد زكريا (1927-2010)

392

البنى الحكائية

في أدب الأطفال العربي الحديث

تأليف: د. موفق رياض مقدادي



سبتمبر 2012



سلسلة شهرية يصدرها
المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب

التنضيد والإخراج والتنفيذ

وحدة الإنتاج

في المجلس الوطني

سعر النسخة

الكويت ودول الخليج	دينار كويتي
الدول العربية	ما يعادل دولارا أمريكيا
خارج الوطن العربي	أربعة دولارات أمريكية

الاشتراكات

دولة الكويت

للأفراد	15 د. ك
للمؤسسات	25 د. ك

دول الخليج

للأفراد	17 د. ك
للمؤسسات	30 د. ك

الدول العربية

للأفراد	25 دولارا أمريكيا
للمؤسسات	50 دولارا أمريكيا

خارج الوطن العربي

للأفراد	50 دولارا أمريكيا
للمؤسسات	100 دولار أمريكي

تسدد الاشتراكات مقدما بحوالة مصرفية باسم المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب وترسل على العنوان التالي:

السيد الأمين العام
للمجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب
ص. ب: 28613 - الصفاة
الرمز البريدي 13147
دولة الكويت
تليفون: 22431704 (965)
فاكس: 22431229 (965)
www.kuwaitculture.org.kw

ISBN 978 - 99906 - 0 - 370 - 5

رقم الإيداع (2012/388)

البنى الحكائية

في أدب الأطفال العربي الحديث

تأليف: د. موفق رياض مقدادي

طُبع من هذا الكتاب ثلاثة وأربعون ألف نسخة

شوال 1433 هـ . سبتمبر 2012

المحتوى

المقدمة 7

المدخل 11

الفصل الأول:

أدب الأطفال العربي ـ مقاربة عامة 17

الفصل الثاني:

اللغة وجماليات الأداء 47

الفصل الثالث:

موقع الراوي واعتبارات التلقي 69

الفصل الرابع:

المعطيات السيكولوجية للأبنية السردية 85

الفصل الخامس:

صيغ الحكايات وتنوعاتها 111

الفصل السادس:
البيئة القصصية 129

الخاتمة 159

ملحق الدراسة:
أهم الأعلام العرب في أدب الأطفال 163

الهوامش 183

المقدمة

«البحث في هذا الموضوع عمل صعب، لأنه متسع الجوانب متعدد الزوايا، والصعوبة تكمن في قلة الدراسات في مجال البنى الحكائية لأدب الأطفال»

المؤلف

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على سيد الخلق والمرسلين، سيدنا محمد وعلى آله وأصحابه أجمعين وبعد:

يعيش العالم الآن هاجس الطفل في حاضره ومستقبله. ذلك أن الطفل - كما نعلم - هو نصف الحاضر وكل المستقبل، وقد أصبحت الدراسات ذات التوجه الإنساني مشغولة بأبعاد الواقع الذي يعيشه الطفل ومحاولة فهم العوامل التي من شأنها أن تنهض بهذا الحاضر وتدفع به نحو مستقبل مشرق، أي مستقبل الأمة.

وإذ بدأت بهذا الاستهلال الموضوعي - غير الفني - فإن ذلك جاء عن قصد منبعه إيماني أن الأدب لا ينفصل عن الحياة، بل إن الأدب والفن مكونان أساسيان لحياة الإنسان المعاصر، لا جزء منها فحسب ولا وسيلة ترفيه أو ترويح

فقط. وعلى الرغم من أهمية موضوع الأدب الموجه إلى الأطفال في وطننا العربي الكبير، فإنه لم ينل حتى عصرنا الحديث ما يستوجبه من اهتمام في دراساتنا النقدية.

إضافة إلى ما سبق، فقد أصبح لزاما على هذه الدراسات أن تلتفت إلى الإنجازات الكبيرة التي بلغتها التقنيات السردية، وأن تأخذها بعين الاعتبار، وهذا ما تحاول هذه الأطروحة أن تنجزه، وبما أن التخصص هو السمة الغالبة الضرورية في مجال البحوث والدراسات المعاصرة فقد آثرت أن يتحدد إطار هذه الأطروحة في موضوع البنى الحكائية لأدب الأطفال العربي الحديث، من دون غيره من الفنون الأخرى.

وستعتمد هذه الأطروحة على تقنيات السرد الحديثة كأدوات للتعامل مع موضوع البنى الحكائية لأدب الأطفال في وطننا العربي في مجال الحكاية: الشعرية والنثرية، لأن السرد أو القص فعل يقوم به الراوي الذي ينتج القصة، ولهذا سيتم تناول النصوص الحكائية.

وكان من الطبيعي أن تحاول هذه الدراسة أن تنظر إلى الدراسات التي عالجت هذا الموضوع، وإلى الدراسات التي تلامس أدب الأطفال، وتقنيات السرد أو تقاربهما، فتنتفع بها، وتستفيد منها.

والحق أن ثمة دراسات تعرضت لهذين الموضوعين، نذكر منها على سبيل التمثيل لا الحصر: دراسة علي الحديدي «في أدب الأطفال»، ودراسة أحمد نجيب «فن الكتابة للأطفال»، ودراسة هادي الهيتي «أدب الأطفال»، ودراسة سرجيو سبيني «التربية اللغوية للطفل»، هذا في مجال أدب الأطفال، أما الدراسات المستفاد منها في مجال السرد فمنها: دراسة جنيت «خطاب الحكاية»، ودراسة تودوروف «مقولات السرد الأدبي»، ودراسة «نظرية المنهج الشكلي» لمجموعة مؤلفين، ودراسة يمنى العيد «تقنيات السرد الروائي».

أما هذه الدراسة فقد جاءت في جانبين: نظري وتطبيقي. فالنظري يتناول تاريخ أدب الأطفال وتطوره، والحديث عن مفهوم السرد، والراوي والصيغة، وستقف الدراسة عند النصوص التي تم اختيارها للتطبيق عليها.

والبحث في هذا الموضوع عمل صعب، لأنه متسع الجوانب متعدد الزوايا، والصعوبة تكمن في قلة الدراسات المتخصصة في مجال البنى الحكائية لأدب الأطفال العربي، إضافة إلى صعوبة الحصول على القصص الشعرية والنثرية التي تحتاج إليها الدراسة، إذ تخلو مكتبات الجامعات منها - على الأغلب - غير أن ذلك لا ينفي أن الدراسة انتفعت بكل ما أمكن الوصول إليه من كتب ودراسات.

وقد أملت طبيعة الموضوع أن تكون الدراسة في مقدمة، ومدخل، وستة فصول، وخاتمة، وملحق.

تناول المدخل مفهوم البنية، والحكاية، والسرد وأهميته في الدراسات النقدية الحديثة.

ويعرض الفصل الأول مسيرة أدب الأطفال العربي من حيث جذوره ونشأته وتطوره، كما ناقش النوع الأدبي: الشعر والنثر مبينا أنواعهما وخصائصهما، وعرض لسمات أدب الأطفال العربي.

أما الفصل الثاني فقد درس اللغة وجماليات الأداء الأسلوبي، مركزا على أهمية اللغة، وأهم الأساليب اللغوية التي اتبعها الكتاب العرب في قصصهم الموجهة إلى الأطفال.

وتناول الفصل الثالث موقع الراوي واعتبارات التلقي: فعرف الراوي، وبين أهميته ووظائفه، ومظاهر حضوره في الحكي، وتدخلاته فيما يروى، وتعدد الرواة.

في حين قدم الفصل الرابع المعطيات السيكولوجية للأبنية السردية، موضحا أهمية القصة ودورها في إشباع الحاجات النفسية والمعرفية للأطفال، وذلك بالتركيز على المعطيات السيكولوجية لتجربة المتلقي (الطفل)، والأديب، والنص.

بينما تناول الفصل الخامس: صيغ الحكايات وتنوعاتها، حيث بين معنى الصيغة، وأهم الصيغ التي اتبعها الكتاب في قصصهم.

وتطرق الفصل السادس للبيئة القصصية: المكانية والزمانية، فبين أهمية المكان، وخصوصية المكان العربي، وعرض لمفهوم الزمن، وأهميته، وطبيعة الزمن القصصي، وتناول سرعة النص - أي الحركات السردية - من خلال تطبيقها على قصة علاء الدين.

وجاءت الخاتمة لتبين أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة.

أمـا الملحق فتعرض لأهم الأعلام العـرب - الرواد - في مجال أدب الأطفال، وقسم قسمين: تناول الأول المبدعين من الشعراء والكتاب، وركز الثاني على أهم الباحثين في مجال النقد، وعرض لأهم كتبهم.

هذا موضـوع البحث، والحافز له، وأهدافه، ومنهجه، وليسـت هذه الدراسة غير محاولة لرسم ملامح موضوع واسع هو البنى الحكائية في أدب الأطفال العربي الحديث، والموضوع مازال قابلا للدراسة لمن أراد أن يواصل البحث فيه، فإن وفقت فالحمد لله، وإن كان غير ذلك فحسـبي أن أنال أجر من اجتهد.

وأتقدم في نهاية هذه المقدمة بالشـكر والعرفان لأسـتاذي الأسـتاذ الدكتور نبيل يوسف حداد، الذي لم يبخل عليّ بوقته وبتوجيهاته النقدية، وملاحظاته القيمة على مدار كتابة هذا البحث.



المدخل

«تتّماز حكاية الأطفال عن حكاية الكبار بالمحافظة على الترتيب التاريخي للزمن»

المؤلف

ربما كان من الأنســب - قبل الخوض فــي الحديــث عــن نشــأة أدب الأطفال العربــي - أن نقدم تمهيــدا نظريا نوضح فيه بعض المصطلحــات والقضايا المتعلقة بهذه الأطروحة.

جــاء فــي لســان العــرب: أن البِنّيَة والبُنْيَة مــا بَنَيْتَــه، وهو البِنــى والبُنى، والبنيــةُ: الهيئة التي بُنــي عليها، ويقال: بُنيةٌ وبُنى، وبِنية وبِنىً [1].

والبنية: ما يُبنى وجمعها بِنى أي هيئة البناء، ومنه بنية الكلمة أي صيغتها [2].

ظهــر مصطلــح البنيــة عنــد جان موكاروفســكي الذي عــرّف الأثر الفني بأنه «بنية، أي نظام من العناصر المحققة فنيــا، والموضوعــة في تراتبيــة معقدة تجمع بينها سيادة عنصر معين على بقية

العناصر»[3]. وهذا ما ذهب إليه إدريس بلمليح عندما عرف البنية بأنها «مجموعة عناصر محكومة بنظام معين يجعل علاقاتها المتبادلة أهم من استقلالها الذاتي»[4]. ويوضح هذا التعريف بقوله: «ألا ترى أن القصيدة الشعرية مثلا تتكون من وحدات إيقاعية وأخرى معجمية، وثالثة تركيبية تصب كلها في مصب الأبعاد الدلالية التي تعبر عنها هذه القصيدة، وأن كل هذه العناصر تؤدي وظائفها بعلاقاتها المتبادلة والمستمدة من النظام الذي يتحكم فيها؟»[5].

ويتحدث النقاد عن مفهومين للبنية الأدبية أو الفنية «الأول تقليدي: يراها نتاج تخطيط مسبق فيدرس آليات تكوينها، والآخر حديث: ينظر إليها كمعطى واقعي فيدرس تركيبها وعناصرها ووظائف هذه العناصر والعلاقة القائمة بينها»[6].

أما مستويات البنية فإنها متعددة، منها: البنى اللغوية وهي التي تدرسها اللسانية، وبنية الأثر الأدبي التي يدرسها النقد في العمل القصصي لكشف العلاقة القائمة بين الخطاب والحكاية، وبين الخطاب والسرد، وبين السرد والحكاية، وبنية النوع التي تدرسها الشعرية للكشف عن مجموع العناصر المطردة في نوع أدب معين وعلاقاتها ووظائفها، كمقارنة الرواية مع الأقصوصة أو مع المذكرات، ومقارنة الرواية البوليسية مع الرواية العاطفية أو رواية الفروسية أو رواية المغامرات[7].

إذن فالبنية هي «شبكة العلاقات التي تتولد من العناصر المختلفة للكل، بالإضافة إلى علاقة كل عنصر بالكل، وإذا عرفنا السرد مثلا بأنه يتألف من القصة والخطاب فإن البنية ستكون: شبكة العلاقات الحاصلة بين القصة والخطاب، والقصة والسرد، والخطاب والسرد»[8].

أما بالنسبة إلى الحكائية فإنها «تتحقق في الكلام – أيِ كلام – من خلال تحقق العناصر التالية:

- فعل أو حدث قابل للحكي.
- فاعل أو عامل يضطلع بدور ما في الفعل.
- زمان الفعل.
- مكانه أو فضاؤه.

والعناصـــر الثلاثة الأخيرة تتصل مجتمعة وتتداخل وتتكامل عن طريق العنصر المركزي وهو فعل الحكي» [9].

تجدر الإشـــارة إلى أن الفعل القابل للحكي «لا يتحقق من دون فاعل أو مجموعة من الفواعل القابلة لأن تتعدد أدوارها وتختلف باختلاف علاقاتها مع الفعل أو الأفعال المتعددة المتوالدة عن الفعل المركزي (أســاس الحكي) ولهذا الســبب جعلنـــا الفاعل يحتل المكانة الثانية فـــي الترتيب، ولما كانت أفعـــال الفاعلين تجري في الزمان والمــكان، وما يطرأ عليهما من تحولات وتبدلات وفق مجريات الأفعال جعلناها في المرتبتين الثالثة والرابعة» [10].

ويـــرى تودوروف أن للعمل الأدبي في مســـتواه الأعم مظهرين: فهو قصة وخطـــاب في الوقت نفســـه «والشـــكلانيون الروس هم أول مـــن عزل هذين المفهومـــين اللذيـــن أطلقوا عليهمـــا الحكاية أو المتن الحكائـــي ما وقع فعلا، والموضوع أو المبنى الحكائي الكيفية التي بها يتعرف القارئ على ما وقع» [11].

فالعمل الأدبي قصـــة «بمعنى أنه يثير في الذهن واقعا ما وأحداثا قد تكون وقعت وشخصيات روائية تختلط من هذه الوجهة بشخصيات الحياة الفعلية» [12].

وهو - أي العمل الأدبي - خطاب في الوقت نفسه «فهناك سارد يحكي القصة، أمامه يوجد قارئ يدركها، وعلى هذا المســـتوى ليســـت الأحداث التـــي تُنقل هي التي تهم، وإنما الكيفية التي بها أطلعنا الســـارد على تلك الأحداث» [13]، وهذا ما سينصب عليه اهتمام الدراسة.

يذهب جنيت إلى أن بعض صعوبات السرديات ترجع إلى التباس مفهوم الحكاية عند الدارســـين، لذلك يعمل على محاولة فض هذا الالتباس من خلال تقديم ثلاثة معان للحكاية هي [14]:

الأول: وهو الأكثر بداهة ومركزية في الاستعمال الشائع حاليا، إذ تدل كلمة الحكاية على المنطوق السردي، أي الخطاب الشفوي، أو المكتوب الذي يضطلع برواية حدث أو سلسلة من الأحداث.

الثاني: وهو أقل انتشارا، ولكنه شائع في الوقت الحاضر، تدل فيه الحكاية على سلسلة الأحداث الحقيقية أو التخييلية التي تشكل الموضوع - موضوع حكايـــة عوليـــس (Ulysses) [15] مثلا - ومختلف علاقاتها، من تسلســـل

وتعارض وتكـرار.. إلخ، وفي هـذه الحالة يعني تحليل الحكاية: دراسـة مجموعة من الأعمال والأوضاع المتناولة في حد ذاتها.

الثالـث: وهو الأكثـر قدما في الظاهر، تدل فيـه الحكاية على حدث أيضا، غير أنه ليس البتة الحدث الذي يروى بل هو الحدث الذي يقوم على أن شخصا ما يروي شيئا ما، إنه فعل السرد متناولا في ذاته.

أما ميشال بوتور فيرى أن الكلمة الفرنسية «حكاية (Histoire) تدل في الوقت نفسـه على الكذب والحقيقة، وعلى معرفتنا للعالم المتحرك، وعلى التاريخ العـام وعلى حذرنا، وعلى القصص التـي نؤلفها لنحمل الأطفال علـى النوم، ولننيم هذا الطفل الكامن في نفوسـنا، الذي يتأخر دائما في الاستسلام للرقاد» (16).

يوافـق جنيت ما ذهـب إليه تودوروف عندما أطلق اسـم القصة على المدلول أو المضمون السـردي، واسـم الحكاية على الـدال أو المنطوق أو الخطاب أو النص السردي نفسه. فالقصة والسرد لا يوجدان إلا بوساطة الحكاية، والحكاية - أي الخطاب السردي - لا يمكنها أن تكون حكاية، إلا لأنها تروي قصة، وإلا لما كانت سردية، ولأنها ينطق بها شخص ما، وإلا لما كانت في حد ذاتها خطابا. إنها تعيش بصفتها خطابا من علاقتها بالسرد الذي ينطق بها (17).

والسـردية (Narratology) أو علـم السـرد، فرع مـن أصل كبير هو الشـعرية (Poetics)، وهي تبحث في «مكونات البنية السـردية للخطاب من راوٍ ومروٍ له أو (عليه)، ولما كانت بنية الخطاب السـردي نسيجا قوامه تفاعـل تلك المكونـات أمكن التأكيد أن السـردية هي: العلـم الذي يعنى بمظاهر الخطاب السردي أسلوبا وبناء ودلالة» (18).

وقد أفضت العناية الكلية بأوجه الخطاب السـردي إلى «بروز تيارين رئيسـيين في السـردية، أولهما: السـردية الدلالية التـي تعنى بمضمون الأفعال السـردية، دونما اهتمام بالسـرد الذي يكونها، إنما بالمنطق الذي يحكم تعاقب تلك الأفعال، ويمثل هذا التيار: بروب، وبريمون، وغريماس.

وثانيهما: السـردية اللسانية التي تعنى بالمظاهر اللغوية للخطاب، وما ينطوي عليه من رواة، وأسـاليب سـرد، ورؤى، وعلاقـات ترابط الراوي

بالمروي، ويمثل هذا التيار عددا من الباحثين من بينهم: بارت، وتودوروف، وجنيـت، ولم يعدم تاريخ السـردية محاولة للتوفيق بـين منطلقات هذين التياريـن، إذ حاول جاتمان وبرنس الاسـتفادة من معطيات السـردية في تيارها الدلالي واللساني والعمل على دراسة الخطاب السردي في مظاهره بصورة كلية»[19].

يُعرف السـرد (Narrative) بأنه فعل يقوم به الراوي الذي ينتج قصة، فهـو «عرض لحـدث أو متوالية من الأحداث، حقيقيـة أو خيالية، عرض بواسـطة اللغة، وبصفة خاصة بواسـطة لغة مكتوبـة»[20] إذن فهو - أي السـرد - فعـل حقيقي أو خيالي ثمرته الخطاب الـذي هو «عملية إنتاج يمثـل فيه الـراوي دور المنتج، والمـروي له دور المسـتهلك، والخطاب دور السلعة المنتجة»[21].

إذن تتشـكل البنية السـردية للخطاب من ثلاثة مكونات هي: الراوي، المـروى، المروي له. فإذا نظرنا إلى العلاقات التي تربط بين هذه المكونات الثلاثة وجدنا أن «كل مكون لا تتحدد أهميته بذاته، إنما بعلاقته بالمكونين الآخريـن، وأن كل مكون سـيفتقر إلى أي دور في البنية السـردية إن لم يندرج في علاقة عضوية وحيوية معها. كما أن غياب مكون ما، أو ضموره لا يخل بأمر الإرسـال والإبلاغ والتلقي فحسب، بل يقوض البنية السردية للخطـاب. لذلك فالتضافر بين تلك المكونات ضرورة ملزمة في أي خطاب سـردي»[22]. لذلك ذهب والاس مارتن إلى أن من يقدر السرد - على أتم وجه - هو أحسن القراء الممكن وجودهم، ويطلق عليه صفة القارئ الأعلى، أو القارئ المُعَلَّم[23].

من المعلوم أن نظرية السرد نظرية غربية، وقد طبقت على أدب الكبار، ونقلت إلى النقد العربي، وحاول النقاد العرب تطبيقها على الأدب العربي، لكنها لم تطبق على أدب الأطفال العربي، وهذا ما سـتحاول هذه الدراسة القيام به، على الرغم مـن الاختلاف بين أدب الكبار وأدب الأطفال، فمن هذه الاختلافات - مثلا - أنه عند الحديث عن السرد من حيث هو قصة نجد أنـه لا ينبغي الاعتقاد «أن القصة تعني ترتيبـا زمنيا مثاليا، فيكفي أن يوجد أكثر من شـخص واحد حتى يصبح هذا الترتيب المثالي أبعد ما

يكون عن القصة الطبيعية، والسبب في ذلك هو أنه علينا للحفاظ على ذلك الترتيب أن نقفز عند كل جملة من شخص إلى آخر لنقول ما كان يفعله هذا الشخص الثاني في تلك الأثناء، ذلك أن القصة نادرا ما تكون بسيطة، فهي غالبا ما تضم خيوطا عدة ولا تلتقي هذه الخيوط إلا عند لحظة ما» [24].

تتماز حكاية الأطفال عن حكاية الكبار «بالمحافظة على الترتيب التاريخي للزمن، بحيث ترتب الحوادث ترتيبا تصاعديا من البداية إلى النهاية، من دون تلاعب في هذا الترتيب، فالحدث الأول يعرض البيئة والشخصيات، ويطرح بداية الفكرة الرئيسية، ثم ترد الحوادث الأخرى حاملة تفاعل الشخصيات مع البيئة وحوادثها، فتنمو الفكرة الرئيسية وتتضح وتتأزم ثم تؤول إلى نهاية محددة معبرة عن المغزى بوضوح، أما الحوادث في حكايات الكبار فالترتيب التاريخي ليس شرطا لازبا فيها» [25].

وعلى الرغم من هذه الاختلافات بين أدب الكبار وأدب الأطفال. فإن أمورا كثيرة في هذه النظرية - نظرية السرد الحديثة - تصلح للتطبيق على أدب الأطفال العربي الحديث، في جانب البنى الحكائية نثرا وشعرا - الشعر القصصي - عند تناول اللغة وجماليات الأداء الأسلوبي، والراوي واعتبارات التلقي، والمعطيات السيكولوجية، وصيغ الحكايات وتنوعاتها، والبيئة القصصية: المكانية والزمانية.



I

أدب الأطفال العربي

مقاربة عامة

أ - المصطلح والجذور والنشأة والتطور

(1)

يعــد أدب الأطفال من الفنون الحديثة في الأدب العربــي والعالمي. ومن هنا فلا مندوحــة - بداية - عــن تحديد المقصود بأدب الأطفال - المصطلح - والحديث عن جذوره ونشأته وتطوره.

لا يختلف أدب الأطفال في مفهومه عن الأدب عمومــا، إلا في كونه موجها إلى فئة خاصــة هي الأطفال، وهــذه «الفئة تتميز بمســتوى عقلي معين، وبإمكانات وقدرات نفســية وجدانية تختلف عنا نحن الكبار، فتجارب الطفولة وميزاتها محددة، وآفاقها التخيلية واسعة رحبة لا تحدها حدود، ولا تحاصرها ضوابط كضوابطنا نحن الكبار،

«يجمع الباحثون على أن أدب الأطفال فــي العصر الحديث ظهر في فرنســا، فــي القرن السابع عشر، على يد الشاعر تشارلز بيرو»

المؤلف

ووســـائلهم في البحث والتفكير والتحليل والاســـتيعاب ليســـت كوســـائلنا الناضجة التي اكتسبناها بالمران والتجربة الطويلة، والثقافات المتنوعة» [1].

وليـــس الأمر أمر معرفة بالنحو والصرف، ومجرد حصيلة لغوية، فالكثير من الروايـــات التي كتبت للكبار يســـتطيع الصغار قراءتهـــا وفهم الكثير من مفرداتها، ولكنهم لن يفهموا الظروف النفسية والشعورية للشخصيات، أو ما وراء النص من معان ووسائل خفية، أو إدراك الميزات الأدبية للكاتب، والوقوف عنـــد الرمز والعقدة فـــي قصصه، أو معرفة توجهات الكاتب السياســـية، أو الاجتماعية، أو أهدافه العامة، أو الخاصة من وراء تأليف الكتاب [2].

« يتخـــذ أدب الأطفال أشـــكالا عديـــدة، ويكتب في مجالات واســـعة مختلفـــة، وإذا كانت ثقافة الأطفال تعني الكتـــب والمجلات والمقالات التي يقرأونها، والأفلام والمسارح التي يشاهدونها، والأغاني الخاصة بهم، فهذا هو المقصـــود أيضا بأدب الأطفـــال». [3] هذا التعريـــف يخلط بين ثقافة الأطفال وأدبهم.

أدى هـــذا الخلط بين مفهومي ثقافـــة الطفل وأدب الطفل إلى التركيز علـــى تحديد مفهـــوم أدب الأطفال بأنه «الآثار الفنيـــة التي تصور أفكارا وإحساسات وأخيلة تتفق ومدارك الأطفال، وتتخذ أشكال القصة، والشعر، والمسرحية، والمقالة والأغنية» [4]. يركز هذا التعريف على بعدين: الأول أن أدب الأطفال نتاج فني يحدث أثرا ومتعة فنية في متلقيه سواء أكان شعرا أم نثـــرا . والثاني: يتعلق بمتلقي هـــذا الأدب – وهم الأطفال – لذلك لا بد للمبدع من أن يراعي خصائص الأطفال، وقدراتهم، واهتماماتهم.

ويعـــرف أدب الأطفال بأنه «نوع أدبي متجدد في الأدب الحديث يتوجه لمرحلـــة عمرية متدرجة من عمر الإنســـان، يكتبه الكبار للصغار في الفنون النثرية والشـــعرية المتنوعة في لغة تتناســـب وجمهـــور الأطفال ومداركهم، وفقا لمعايير كتابة النص الأدبي للأطفال، وليس عنهم، ومن أهم روافد أدب الطفولة في أدب أي لغة الحكايات: الشفهية والشعبية، ويهدف النص الأدبي في ســـائر قوالبه إلى الوظائف الأخلاقية والتربوية والفنية والجمالية» [5]. يشـــير التعريف الســـابق إلى أهمية التمييز بين النتاج الفكري المكتوب عن الطفولـــة – ثقافة الطفـــل – والنتاج الأدبي الموجه لهم، فهو أدب يكتب وفق

معاييـــر كتابة النص الأدبـــي. ولكنه يوجه لجمهور معـــين: الأطفال، لذلك يعمـــل الأديب على مراعاة عدة أمور عند كتابة نصه منها: المراحل العمرية للأطفال وخصائصهم، وحاجاتهم النفسية وغيرها من الأمور المتعلقة بهم.

ويشـــير كذلك - أي التعريف الســـابق - إلى قضية مهمة جدا وهي أن أدب الأطفال يكتبه الكبار للصغار، وبذلك تم حســـم الخلاف حول مسألة تســـميته بأدب الأطفـــال، أو الأدب الموجه للأطفال، فأصبح مصطلح أدب الأطفال عنـــد جميع النقاد والكتاب المتخصصين بـــه يعني: النتاج الأدبي الذي يكتبه الكبار للصغار، فالكبار هم الذين يصنعون أدب الأطفال، ولكن الصغار هم الذين يكتبون له الخلود [6].

تركز الدراســـات الاجتماعية على أن حجر الأســـاس في بناء الإنسان يبـــدأ من الطفـــل، لذلك أخذت الدول المتقدمة علـــى عاتقها الاهتمام به، ووفـــرت جميـــع الإمكانات من أجلـــه. ولكن هناك من يشـــك بوجود أدب الأطفـــال - أصلا - لأن الكتابة للأطفـــال في رأيهم «تعني الاضطرار إلى النزول إلى مستوى عدم النضج البشري بصورة غير طبيعية، وإلى مراعاة أصول التربية الحديثة مما قد يؤثر على الإبداع الأدبي الذي يتطلب حرية أكثر في الشكل والمضمون، وعلاوة على ذلك - حسب قولهم - فإن الصبية ليســـوا في درجة تؤهلهم لفهم وتذوق عمل فني، ومن ثم فمن العســـير أن يوجـــد أدب الطفل في وقـــت لا يوجد فيه الجمهور القادر على الإفادة من هذا النوع من الأدب» [7]. ويمكن الرد على مثل هذه الآراء بأنه ليس شرطا أن ينزل الأديب الذي يكتب للأطفال إلى مستوى عدم النضج البشري، بل عليه أن يوظف خبرته الأدبية والعمرية التي وصل إليها لإيجاد أدب يناسب الأطفال، كما أنه ليس شرطا أن يكون الأديب الذي يكتب عن الحرفيين أو اللصـــوص أو غيرهم منهم حتى ينجح في عمله الأدبي. ويدحض الرأي - أيضا - ما أنتجه الكتاب والمبدعون من أدب للأطفال في جميع مراحلهم.

وأصبـــح أدب الأطفال يحتل مكانة مهمة فـــي العصر الحديث «نتيجة لوعـــي المجتمعـــات المتقدمة، ومدى إســـهام هذا الأدب فـــي تربية الطفل وتثقيفه فكريا واجتماعيا ونفســـيا. وخلقيا، من خلال القراءات الحرة في اختيار ما يجذبه ويحبه» [8].

(2)

يجمـــع الباحثـــون على أن أدب الأطفال في العصـــر الحديث ظهر في فرنســـا، في القرن السابع عشـــر، على يد الشاعر تشارلز بيرو (1628 - 1703)، العـــام 1696. فقد كتب ثماني قصص خياليـــة للأطفال بعنوان «حكايات أمي الأوزة» وكان قد نشـــرها باسم مستعار هو اسم ابنه. وسجل بيـــرو بهذا نقطة البداية لأدب الأطفال المـــدون في العالم الحديث، وحذا حـــذوه الكتـــاب الأوربيون، فكتبـــوا للأطفال. وقد لاحظ (تشـــارلز بيرو) الاهتمـــام بقصصه وإقبال الأطفال عليها فألـــف مجموعة أخرى، بعنوان «أقاصيص وحكايات الزمن الماضي»، وكتب اســـمه واضحا هذه المرة. غير أن الكتابة للأطفال بعد بيرو لم تصبح جدية إلا في القرن الثامن عشـــر، عندما ظهر جان جاك روسو (1712 - 1778) الذي اهتم بدراسة الطفل كإنســـان قائم بذاته، و له شـــخصيته المســـتقلة، ونادى بأن هدف التربية هو أن يتعلم الإنســـان كيف يعيـــش، وأن تترك للطفل فرصة تنمية مواهبه الطبيعيـــة، وأن تقدم له المعلومات التي يحتاج إليها، فكانت آراؤه ذات وقع شديد استجاب لها كثير من الكتاب والمربين [9].

أدى ظهـــور ترجمة «ألف ليلة وليلة» في فرنســـا العام 1702 إلى ذيوع قصـــص الحكايـــات والخرافات المســـتمدة منها، وممن تأثـــروا بها هانز اندرســـون (1805 - 1875)، فكتاب ألف ليلة وليلة - حســـب رأي سهير القلماوي - «أمد الأدباء بعالم وافر من الشـــخصيات والحوادث والمناظر، ولمـــا كانت قصصه شـــعبية، ولمـــا كان أدب الأطفال ما يزال ناشـــئا وليدا في الأمم الغربية، فقد اســـتعان كثير مـــن مؤلفي قصص الأطفال بما في هذا الكتاب من أدب قريب المنال متجه إلى الســـذاجة والبساطة التي هي مـــن أخص مميزات قرائهم الأطفال أكثر مـــن اتجاهه إلى مميزات العقل والعواطف المركبة، واســـتعان أشهر كتاب قصص الأطفال بـ - «ألف ليلة وليلة»، فهذا هانز اندرســـون الدنمركي، الـــذي ترجمت قصصه للأطفال إلـــى كل لغات أوروبا يقول المؤرخـــون عنه إن أدبه نبع مما كان يقصه عليه أبوه صانع الدمى الخشبية من قصص دنمركية شعبية، ومما قرأ في ألف ليلة وليلة» [10].

وتـــرى القلماوي أنـــه يضيق بنا المجال «لو حاولنـــا أن نحصي قصص الأطفال التي اســـتقيت من ألف ليلة وليلة مباشـــرة، والتي لا يكاد يجهلها طفل اســـتمع إلى القصـــص. فقصة علاء الدين وقصـــة علي بابا، وقصة الســـندباد، وقصـــة الأميرة الصغيـــرة، كل هذه أصبحت جـــزءا من ثقافة الأطفال في أوروبا بعد ظهور هذه التراجم الكثيرة لألف ليلة وليلة» [11].

عرفـــت قصص الحيـــوان منذ زمن قديم فـــي مصر والهنـــد واليونان، وموضـــوع أدب الحيـــوان كان معروفا - كذلك - مـــن القديم. ففي «الأدبين اليونانـــي والمصري القديمين نجـــد ألوانا منه، ولكن الذي لا شـــك فيه أن قصص ألف ليلة وليلة أحيت هذا الموضوع من الموضوعات الأدبية، فأصبحنا نجـــد الكثير منه وخاصة في أدب الأطفال والصبية. وكذلك موضوع الأدب الوعظـــي أو الأدب الحكيم كان الفضل في إبـــرازه بصورة جديدة يعود إلى قصص ألف ليلة وليلة، ومن ثم اتجه الكتاب نحو الهند منبع هذا الأدب دون منازع، فاستقوا منه وغذوا أدبهم غذاء جديدا كثيرا» [12].

يعد القرن العشـــرون العصر الذهبي لأدب الأطفـــال العالمي، حيث بدأ الاهتمام بالطفولة على جميع المســـتويات، وتنوعت أشكال التعبير ووسائله من كتب وصحف ومجلات، ومســـرحيات، ومكتبـــات عامة ومكتبات خاصة للأطفـــال، وزاد عدد الناشـــرين في معظم دول العالـــم المتقدم، وأدرج أدب الأطفال ضمن مناهج الدراســـة في الجامعـــات والكليات، ويكفي - للدلالة على مقدار الاهتمام بأدب الأطفال في الغرب - الإشارة إلى أنه في بريطانيا - مثلا - أخذ أدب الأطفال المطبوع شـــكله الخاص والمستقل وأصبح يسوق خصيصا للأطفال، واحتلت الكتب موقعا مهما بين ما تم نشـــره، فقد نشـــر في العام 1997 وحده 7000 كتاب، وطبع في العام نفسه ما يقارب 35000 كتاب، وقد صل الرقم في العام 2000 إلى مائتي ألف كتاب [13].

(3)

بدأ ظهور أدب الأطفال في أوروبا في القرن الســـابع عشر الميلادي - كما ذكر سابقا - أما في الأدب العربي فقد تأخر ظهوره إلى أواخر القرن التاســـع عشـــر، عندما بدأ في إرهاصات مصحوبة برياح التأثير الثقافي الوافد من الغرب، متأثرا - خصوصا - بالأدبين الفرنسي والإنجليزي.

وقد ظهرت هذه الإرهاصات في مصر، زمن محمد علي عن طريق الترجمة، نتيجة للاختلاط بالغرب، وكان أول من قدم كتابا مترجما للأطفال هو رفاعة الطهطاوي (1801 – 1873)، فترجم «حكايات الأطفال وعقلة الإصبع»، وأدخل قراءة القصص في المنهاج المدرسي. وأصدر كتاب «المرشد الأمين في تربية البنات والبنين». وبذلك تكون حركة الاهتمام بأدبيات الطفولة وعالمها في الوطن العربي قد بدأت على يده. ثم خبت الشعلة حتى جاء أحمد شوقي (1868 – 1932) الذي أصدر ديوان الشوقيات العام 1898 متضمنا «الشوقيات الصغيرة»، وأطلق دعوته لحفز الشعراء العرب لتوجيه بعض نتاجهم للناشئين[14]. «وإذا كان رفاعة الطهطاوي أول من قدم للأطفال العرب أدبا مدونا بالعربية، وإن كان مترجما عن الإنجليزية، فإن أمير الشعراء أحمد شوقي أول من ألف أدبا للأطفال باللغة العربية، حتى إن ظروف اهتمام شاعرنا الكبير بهذا اللون من الأدب تماثل ظروف الطهطاوي، فقد ظهر اهتمام شوقي بهذا الفن بعد دراسته في فرنسا»[15].

ويبدو أن أذهان الأدباء والشعراء لم تكن مهيأة لتقبل دعوة شوقي، حتى أن شوقي نفسه انصرف عن كتابة الشعر للأطفال. والناشئة، ربما بسبب الانتقادات التي كانت توجه لمن يكتب للأطفال. فعلى سبيل المثال، عندما كتب الشاعر العراقي معروف الرصافي (1877 – 1945) «تنويمة الأم لطفلها» العام 1923 في مجلة المرأة الجديدة، تعرض لانتقادات بعض الشعراء، وكان من بينهم الشاعر جميل صدقي الزهاوي (1863 – 1936)[16].

كان يحكم على أدب الأطفال – أحيانا – أنه دون مستوى الكتابة للكبار، حيث « ينظر إلى أدب الأطفال بعامة وشعرهم بخاصة على أنه أدب أو شعر من الدرجة الثانية أو الثالثة. واستمرت نظرة الناس إلى الشاعر الذي يكتب شعرا للأطفال على أنه مفلس شعريا، أو أنه يعاني من الضعف الشعري واللغوي، وكانت النظرة السائدة إلى ما يبدعه بعض الشعراء للأطفال متأثرة إلى حد كبير بما رآه الزهاوي في شعر الرصافي للأطفال، وكان الأدباء يكتبون أدبا للأطفال على استحياء لدرجة أنهم

كانوا يخفون ذلك عن نظرائهم، وعلى سـبيل المثال، فقد ظل كامل كيلاني (1897 - 1959) يخفـي على صديقه نجيب محفـوظ أنه يكتب أدبا أو قصصا للأطفال خشية السخرية منه» [17].

بعد ذلك تغيرت نظرة الوطن العربي إلى مرحلة الطفولة، وذلك بتأثير مــن نظرة العالم الغربي المتقدم، واهتمام المنظمات العالمية بالطفل وكل ما يهمــه، «ويمكن القول بأن أدب الأطفال المكتوب لم يأخذ سَـمتَه الحقيقي في اللغة العربية ويسـتوي على عـوده فنا من الفنون الأدبية إلا في العقد الثالث من القرن العشرين، فقد ظهر فيه نتاج أول علمين من أعلام الكتابة للأطفـال في تاريـخ العربية نظما ونثـرا» [18] فقد بزغ فـي أوله محمد الهراوي (1885 - 1939)، وفي آخره كامل كيلاني (1897 - 1959).

يعـد الهـراوي الرائد الأول، فهو أول من وضـع علامات على الطريق لأدب الأطفال في اللغة العربية، فكتب «سـمير الأطفال للبنين» ثم «سمير الأطفال للبنـات»، وكتب لهم أغاني وقصصا منها «جحا والأطفال» و«بائع الفطيـر». أما كامل كيلانـي فقد «خص كل مرحلة مـن مراحل الطفولة بقصص تناسـب مسـتواهم التفكيـري واللغوي، ثم صاغها في أسـلوب قصصي سـهل محبب إلى النفس فظهرت مكتبة الطفل للكيلاني في أكثر من مائتي قصة ومسرحية على مدى اثنين وثلاثين عاما» [19].

كانت المحاولات السابقة حافزا للكثيرين ليتابعوا الطريق فقد تلا جيل الرواد جيل برز في الثلث الثاني من القرن العشرين، فكان من رواد الجيل الثاني محمد سـعيد العريـان (1905 - 1964) الـذي أصدر مجموعة «القصص المدرسية»، ومجموعـة أخرى بعنوان «كان يا مـكان»، وكان له الفضـل في تغيير نظرة الأدباء والجمهور إلى أدب الأطفال والكاتبين لهم، فهو صاحب المركز المرموق - وكيل وزارة التربية والتعليم - ويكتب للصغار، ولذلك لم تعد تسـيطر على أذهان النـاس الفكرة التي تقول: إن الذين لا يملكون المواهب هم الذين يكتبون للأطفال فقط [20].

بـدأ الاهتمام بالطفل والأدب الموجه إليه يزداد في العالم العربي، بعد انقضاء الثلث الثاني من القرن العشـرين، حيث انتزع هذا الأدب اعتراف الهيئات العلمية والأدبية، فأدخلت مادة أدب الأطفال إلى بعض الجامعات

والمعاهد العلمية، وأنشئت مكتبات الأطفال في أرجاء الوطن العربي، وقدم الكتاب إبداعاتهم للأطفال، قصصا، ومسرحيات، وقصائد وأغاني، وقدم الدارسون دراسات كثيرة حول أدب الأطفال، وهذا كله أسهم في إرساء قواعد أدب الأطفال وتطوره في العالم العربي.

ومن أسباب ازدهار أدب الأطفال العربي: بروز الاهتمام بالطفل في الساحة الثقافية العالمية، ومن ضمنها العربية، وقد أسهمت الترجمة بنقل ثقافات الأمم الأخرى، فكانت - كما ذكر سابقا - من أهم عوامل ظهور أدب الأطفال العربي، وأدى انتشار التعليم وزيادة معدلات الالتحاق بالتعليم، وانخفاض معدلات الأمية إلى الاهتمام بالطفل وأدبه وكان «مجرد الاعتراف بأدب الأطفال وأنه فن من فنون الآداب الهادفة يكفي للبدء بدراسته والنهوض به» [21].

لقد حظي أدب الأطفال باهتمام خاص في مصر، التي كانت السباقة بالنسبة للبلاد العربية: وذلك من خلال نشر العديد من كتب الأطفال، ورصد الجوائز للكتاب، وإنشاء مؤسسات خاصة للتأليف وتوجيه الملتزمين بهذا الأدب، وتشجيعهم على التأليف السليم، وعقد الكثير من المؤتمرات والندوات.

ثم تأثرت البلاد العربية بمصر، فقد صدر في لبنان الكثير من الكتب وقامت بعض دور النشر بترجمة العديد من السلاسل الصادرة عن شركة النشر البريطانية (ليدي بيرد) [22].

أما في سورية فقد تأخر ظهور أدب الأطفال إلى مطلع الستينيات، وإن كانت هناك محاولات قليلة قبل ذلك [23]. فقد ظل هذا الأدب «يسير بخطى بطيئة حتى وقعت نكسة يونيو العام 1967 فكانت درسا للعرب وأحسوا على أثرها أنهم أهملوا أطفالهم، فبدأ الشعراء والكتاب يؤلفون للأطفال - ليكونوا من خلال كتاباتهم وترجماتهم جيلا عربيا واعيا - كسليمان العيسى، وزكريا تامر، وعادل أبوشنب، وعبدالله عبد، ودلال حاتم، وعيسى فتوح» [24] فكتب زكريا تامر (ولد العام 1931) حوالي مئة قصة للأطفال [25]، وأصبح هم سليمان العيسى (ولد العام 1921) الكتابة للأطفال، فقد بدأت تجربته الشعرية للأطفال بعد هزيمة 1967،

وللشاعر نتاج غزير، وقد جمع في «ديوان الأطفال» [26]. والدافع لكتابة سليمان العيسى للأطفال، أنه يرى أن أدبنا العربي محروم من شعر الأطفال، وشعراءنا ما زالوا يخجلون أو يترفعون عن كتابة نشيد للصغار، والأطفال هم فرح الحياة، ومستقبلها، وهم امتدادنا على هذه الأرض، وأملنا في أن تعود للأرض العربية - التي جفت عروقها منذ ألف عام - دورتها الدموية التي تعطلت [27].

بدأ الاهتمام بالطفل في العراق تقريبا العام 1968 - في الفترة نفسها التي بدأ الاهتمام به في سورية - وهو اهتمام بالطفل ككل، فقد وضعت خطة شاملة، لتأسيس دار ثقافة الطفل، وإصدار المجلات وصحف الأطفال المتخصصة العام 1968، وبرز من الأدباء: عبد الرازق الربيعي، وشفيق مهدي، وعبد الرازق المطلبي، وشجاع العاني، وفاروق يوسف، وفاروق سلوم وغيرهم [28].

وفي المغرب العربي، كان أدب الأطفال بشكل عام «حكايات وأمثالا شعبية منقولة من الشرق، وخاصة من مصر، وبعد ما يقارب العشرين عاما على الاستقلال، وبعد التعريب أصبح أدب الأطفال يأتي من مصر وسورية والعراق» [29] فظهر في تونس: محمد العروسي المطوي، ومحمد المختار، والجيلاني بن الحاج، ومحمد التونتجي. وفي ليبيا: يوسف الشريف، ومحمد فهمي، وفي المغرب: الشاعران علال الفاسي، وعلي الصقلي، وفي مجال الكتابة والنقد العربي ابن جلون.

وتأثر أدب الأطفال في الخليج العربي - دول مجلس التعاون الخليجي - بأدب الأطفال في مصر وسورية، ويمكن القول: إن الازدهار الحقيقي لأدب الأطفال المطبوع بدأ في الخليج من العام 1980، فمثلا في المملكة العربية السعودية «تميزت هذه الفترة بدخول عناصر جديدة في عالم النشر الخاص بالطفل، فإلى جانب دور النشر التجارية أسهمت بعض المؤسسات الحكومية والأهلية والعلمية والأفراد بنصيب ملحوظ في مجال النشر للطفل في المملكة» [30].

ولعل من أبرز ملامح أدب الأطفال المطبوع في السعودية هو أن «أهدافه كانت تربوية منذ ميلاده حتى الوقت الحاضر، كما أن كتب وقصص الأطفال لها طابع ديني مميز» [31]، إذ حظيت القصص الدينية التي تناولت

موضوعات الدين الإسلامي بنصيب الأسد، وجاءت القصص التربوية والتعليمية في المركز الثاني. ويلاحظ أن «إسهام المؤلفين العرب بالنصيب الأكبر في مجال التأليف للطفل في المملكة العربية السعودية كان بارزا وواضحا وقد ظهرت إلى جانب ذلك أسماء سعودية أمثال يعقوب إسحق، وفريدة فارس، وحسن الغالبي» [32]، وظهرت في البحرين مجموعة من الكتاب أمثال: عبدالقادر عقيل، وفوزية رشيد، وحمده خميس، والشاعر علي الشرقاوي. وبرز في قطر من الكتاب: علي حسين، وهشام ناصر، وإبراهيم بشمي. أما في الكويت فكان القاص محمد الفايز، ومحمد كعوش[*] وغيرهما [33]. ولا يخفى على المتابع لشؤون الأطفال وأدبهم اهتمام دور النشر في الكويت بإصدار المجلات مثل مجلة العربي الصغير.

بدأ الاهتمام بأدب الأطفال في الأردن وفلسطين [34] متأخرا، ويعود ذلك لأسباب تاريخية تتعلق بتاريخ نشأة البلدين في العصر الحديث من ناحية، والظروف الاجتماعية من ناحية أخرى، من حيث الحروب التي تعرضت لها المنطقة، وما نتج عن ذلك من هجرات، واستنزاف للطاقات البشرية والمادية. ومع ذلك فقد بدأت محاولات الكتابة للأطفال منذ العام 1928، فكتب إسعاف النشاشيبي، ووركس العزيزي، وعيسى الناعوري، ويلاحظ على الكتب التي وضعها هؤلاء الكتاب أنها وضعت لهدف مدرسي تعليمي، وبأسلوب تقريري.

ظهر الأدب الموجه للأطفال في الأردن وفلسطين - فعليا - بشكل واضح في السبعينيات من القرن الماضي، وبرزت أشكاله من القصة، والشعر، والمسرح، ونشر نتاج الكتاب في الصحافة والمجلات المتخصصة.

إذن تعد السبعينيات - وبالذات العام 1979 سنة الطفل الدولية - البداية الحقيقية لقصص الأطفال في الأردن وفلسطين، فظهر الأدب المترجم الذي قامت به مجموعة من المترجمين منهم: حسني فريز، ووفيقة العجلوني، وبرز من كتاب الأطفال: أحمد حسن أبو عرقوب، ومفيد نحلة، وفخري قعوار، ومحمود شقير، وزليخة أبو ريشة وغيرهم. ولم يقتصر بعض الكتاب على إصدار قصص منفصلة بل أصدروا قصصا في سلاسل متتابعة ومنهم: روضة الهدهد. وعماد زكي، وأحمد جبر. وبرز من الشعراء: إبراهيم نصر الله، ويوسف حمدان، وعلي البتيري، ويوسف العظم، وراشد عيسى.

(*) محمد كعوش كاتب أردني من مواليد فلسطين سنة 1940. عمل في عدد من الصحف العربية، ومنها الصحف الكويتية في منتصف الثمانينيات. [المحررة].

أما في اليمن فقد بدأ أدب الأطفال فعليا مطلع السبعينيات من القرن الماضي، حيث كتب القاص عبد المجيد القاضي رواية «غراب في حديقة الحمام». وشهدت الفترة من أواخر السبعينيات - وتحديدا العام 1979 - إلى أواخر الثمانينيات نشاطا ملحوظا في مجال ثقافة الطفل، ظهر فيها عبد المجيد القاضي، والقاصة زهرة رحمة الله، والشاعر إدريس بن حنبلة، والكاتب أديب قاسم، وصدر في صنعاء بين عامي 1983 و1985 حوالي أحد عشر عملا للطفل موزعة على سلاسل: السلسلة التاريخية، والسلسلة القصصية، والسلسلة المسرحية، ومنذ العام 1990 وحتى عام 2000 لم يصدر - في اليمن - سوى أربعة كتب للأطفال [35].

تجدر الإشارة إلى أن الترجمة كانت مصدرا رئيسيا لأدب الأطفال في العالم العربي - بين الحربين العالميتين - ولكنها بدأت تتراجع دون أن تختفي، لصالح التأليف العربي في السبعينيات، ويلاحظ كذلك أن تطور أدب الأطفال في الوطن العربي غير متكافئ فمقابل تأخر ظهوره في دول الخليج، والمغرب، واليمن تطور بسرعة في مصر، وسورية والعراق ولبنان وتونس.

نال جمهور أدب الأطفال بعد العام 1967 اهتماما كبيرا وكان من أهم مظاهر هذا الاهتمام ظهور كتاب قصروا نتاجهم على الأطفال كسليمان العيسى مثلا، ونال أدب الأطفال اعتراف المؤسسات ومراكز الأبحاث الجامعية، فأصبح يدرس في كليات الآداب والتربية في الكثير من الدول العربية كمصر، وسورية، والأردن، والكويت.

ب - النوع الأدبي

1 - الشعر

يمكن تعريف أشعار الأطفال بأنها «مجموعة من الفنون الشعرية التي يكتبها الشعراء للأطفال، وليست عنهم، وقد تصدر من الأطفال تجارب شعرية بسيطة وساذجة، أما أنواع الفنون الشعرية فهي: الأغنية، والنشيد، والمقطوعات الخفيفة، والقصص الشعري المتنوع، وكذلك الشعر المسرحي» [36].

ويندرج تحت الشـــعر المقدم للأطفال: الشـــعر القصصـــي، والغنائي، والمسرحي.

- **الشعر القصصي**

مـــن المعلوم أن الأمم الحية تؤثر فـــي غيرها من الأمم وتتأثر بها، فقد تأثر لافونتـــين [37] (1621 – 1695) بقصص كليلـــة ودمنة التي ترجمت من العربية إلى الفارســـية، ثم إلى الفرنسية العام 1644 في كتاب عنوانه «الأنـــوار وأخلاق الملوك»، و«اقتبس لافونتين نحو عشـــرين حكاية من هذا الكتاب، أدخلها في حكاياته الأخيرة التي نظمها على لســـان الحيوان، على أنه لم يأخذ إلا مادة موضوعاتها، ثم تصرف فيها، وألبسها من فنه وخياله السحر والجمال. وقد وفدت الخرافة على لسان الحيوان إلى أدبنا العربي الحديـــث في صورتها الغربية. وإذا كنا قد اقتبســـنا بعض موضوعات من أدبنـــا العربي القديم أو من كليلة ودمنة، فإننا لم نقتبس ســـوى المادة. أما الأسس الفنية فقد ظلت محاكاة لحكايات لافونتين» [38].

ويعد محمد عثمان جلال (1828 – 1898) أول من مصَّر منظومات لافونتـــين الخرافيـــة إلى اللغة العربية، بـــل كان أول من نقل عملا أدبيا شـــعريا من لغة أجنبية في العصر الحديث. وهي ليست ترجمة بالمعنى الدقيـــق للترجمـــة، وإنما كان محمـــد عثمان جلال يســـتوعب موضوع الخرافـــة وما تضمنته من أفكار ثـــم يصوغه صياغة جديدة، وقد غلبت عليـــه اللهجة المصريـــة إلى حد كبير، بل تعدى ذلـــك إلى الإضراب عن اســـتخدام اللغة العربية الفصحى في بعض الخرافات، وكتابتها بالزجل المصري العامي [39].

وقد اجتذبت خرافات لافونتين أحمد شوقي – ولعله اطلع على ما نقله محمد عثمان جلال – وقد صرح شوقي بذلك فقال: «وجربت خاطري في نظم الحكايات على أســـلوب لافونتين الشـــهير، وفي هذه المجموعة شيء مـــن ذلك، فكنت إذا فرغت من وضع أســـطورتين أو ثلاث أجتمع بأحداث المصريـــين وأقرأ عليهم شـــيئا منها، فيفهمونه لأول وهلة، ويأنســـون إليه ويضحكون من أكثره» [40].

وممن تأثر بحكايات لافونتين إبراهيم العربي في كتابه آداب العرب، إذ كتب الخرافات بلغة عربية فصيحة تجنب فيها العامية. ولكن علي الحديدي يرى أن محمد عثمان جلال، وإبراهيم العربي لم يكتبا للصغار، بل للكبار، ومن ثم تخرج كتابتهما عن مجال أدب الأطفال الذي يكتب ابتداء لهم [41].

وقد تأثر أديب عباسي (1905 - 1997) بلافونتين، في كتابه: «عودة لقمان» [42]، وهو كتاب في حكمة الإنسان على لسان الحيوان وسائر الكائنات، والجمادات أيضا، وأحيانا شركة بين هذه الكائنات، نثرا وشعرا.

ويرى أديب عباسي أن هذا الصنف من الأدب أقل أصناف الأدب تعددا، لأنه «أشق هذه الأصناف وأكبرها مؤونة على الأديب المفكر، فالمثل الأقصوصي يجب أن يحوي في أول ما يحويه فكرة مبتكرة. وحكمة مضيئة تصور تصويرا جميلا: خبرة، أو خلقا، أو مشربا، أو عادة، أو مسلكا، أو هوى، أو فلسفة. أو خلاف هذه من شؤون النفس والحس فيما لا يتجاوز الأسطر، أو الصفحة الواحدة أو الصفحات القليلة» [43].

بدأ الحديث - هنا - بشعر الأطفال القصصي الذي تأثر بخرافات لافونتين لأن الدارس لطبيعة الطفولة وحاجتها الذاتية يرى أن ميولها تتجه دائما إلى سماع قصص وحكايات رويت على لسان الحيوان أو الطير.

بدأت قصص الأطفال الشعرية بعد منتصف القرن العشرين - على يد سليمان العيسى مثلا - تأخذ طابعا متميزا وأسلوبا جديدا ينسجم مع مشاعر الأطفال ومداركهم، ورغباتهم. ولعل «النجاح الذي حالف شوقي وسليمان العيسى مثلا كان مرده إخضاع القصة الشعرية المقدمة لمبدأ مراعاة السن، والنمو العقلي والإدراكي واللغوي باعتبار أنها مبادئ أساسية للنجاح» [44].

ويمكن تحديد الخصائص الفنية في شعر الطفولة القصصي بما يلي [45]:

أولا: أنه يشتمل على الأساطير والحكايات، فقد اعتمد الشعر القصصي على الأدب الشعبي الذي أعطى الشاعر المادة الجاهزة لصياغة قصائده، كما فعل شوقي، ومحمد عثمان جلال، ومحمد الفيتوري الذي يقول في قصيدة البومة والطاووس:

وقالت البومة للطاووس:

لولا صورتي الكريهة الدميمة

ما كنتَ تمشي الخيلاء معجبا

بريشك الجميل

فابتسم الطاووس ضاحكا وقال:

صدقت يا سيدتي الحكيمة[46]

ثانيا: أنه يتميز- في الأصل - بسهولة اللغة، لكن الملاحظ أن «من يقرأ قصة أوروبية للصغار وقصة للكبار يدرك تلقائيا الفارق اللغوي والتعبيري، وأما في القصة الشعرية العربية فإن الأمر يلتبس عليه، فمن الصعب مثلا التمكن من تحديد الفارق بين اللغة في أدب الكبار واللغة في أدب الصغار، وأغلب الظن أن التمسك باللغة الجزلة والإكثار من المجازات يعزيان إلى التوهم أن ذلك يدل على عمق الثقافة وغناها»[47].

وقد حرص سليمان العيسى أن لا يستخدم في شعره اللفظة الرشيقة الموحية، الخفيفة الظل، البعيدة الهدف، التي تلقي وراءها ظلالا وألوانا، وتترك أثرا عميقا في النفس، فهو يحاول أن يتجنب كل لفظة متعجرفة[48].

ثالثا: يتجه الشعر القصصي إلى الخروج عن المألوف العادي، وذلك من خلال مخاطبة الحيوانات والطيور، وجعلها تتكلم وتحاور، وتحكي قصتها، وتوصل الحكمة للأطفال، وهذا ما نجده في شعر شوقي وسليمان العيسى.

رابعا: استوحى كثير من شعراء الأطفال في العصر الحديث قصصهم الشعرية من التراث العربي، فقد استمد سليمان العيسى من التاريخ العربي قصيدة «كندة» التي تحكي قصة قبيلة كندة العربية، ونظم مجموعة من القصائد التي تتناول حياة الشعراء وإبداعاتهم الشعرية، كقصيدة أبي فراس الحمداني[49].

خامسا: تأثر الشعر القصصي العربي بالشعر الغربي كما ذكر سابقا أثناء الحديث عن الشاعر لافونتين.

• الشعر الغنائي

وقد ظهر إلى جانب الشعر القصصي الشعر الغنائي الذي تعددت موضوعاته فمنه: الشعر التعليمي الذي يتم فيه الدعوة للعلم، ووصف الطيور، والحيوانات، والدعوة للرفق بهما، وتحبيب الأطفال بالمدرسة والحديقة، كقصيدة شوقي في وصف النيل [50]:

النيل العذب هو الكوثر والجنة شاطئه الأخضر

وقصيدته التي تدعو للرفق بالحيوان [51]:

الحيوان خَلق له عليك حق
بهيمةٌ مسكين يشكو فلا يبين
لسانه مقطوع وما له دموع

قدم الشعراء العرب نماذج من الشعر التعليمي «أكدوا فيه أن الشعر التعليمي أصبح هذه الأيام مصدرا هاما من مصادر تعليم الأطفال وتثقيفهم، من حيث كونه يراعي مراعاة دقيقة موضوع التلقين المعرفي الذي يرى فيه المربون وعلماء التربية والنفس والاجتماع غاية مهمة، وضرورية في تنشئة الجيل الجديد، وقد استلهمت هذه النماذج الشعرية التعليمية الطرق التربوية المكشوفة والمباشرة في إيصال المادة المطلوبة إلى الأطفال دون تعقيد في الأسلوب أو صعوبة في الألفاظ أو غرابة في المعاني، الأمر الذي سهل سَبر أغوار الصغار بما قدمه شعراء الطفولة من نتاج شعري جديد» [52].

ولا يقتصر الأدب التعليمي على الشعر وحده، بل يشتمل على كل أعمال الأدب التي تستهدف توسيع مدى المعرفة العلمية أو النظرية في شتى الحقول والميادين ويقدم عادة أطروحة دينية أو أخلاقية أو فلسفية، ويختلف عن الأدب الإبداعي الذي لا يهدف إلى توسيع مدى المعرفة أو تلقينها، وإنما يهدف إلى إبراز العنصر الإنساني والفني الكامن فيها [53].

ومن الشعر الغنائي أيضا الشعر الوطني الذي يدعو إلى غرس حب الوطن في نفوس الأطفال العرب، من خلال تمجيد الوطن. والتعلق به، وبترابه كشعر الرافعي الذي تطورت فكرة الأناشيد الوطنية عنده «بتطور

الحركة الوطنية في مصر، فألف الأناشــيد التي تســابق الطلبة والفنانون والأدباء إلى اتخاذها أناشيد قومية، كنشيد الفتيان، الذي يعد بحق نشيدا وطنيا قوميا....إنه نشيد «اسلمي يا مصر، إنني الفدا» الذي كان في مصر نشيد الفتوة والكشافة وطلاب المدارس [54]».

والشــعر الديني من موضوعات الشعر الغنائي، يتحدث عن المناسبات والمواعــظ الدينية، ومفاخر الإســلام وقــادة الفتح الإســلامي والأنبياء والملائكة عليهم السلام، يقول شوقي [55]:

نحن الكشافة في الوادي جبريل الروح لنا حادي

يا رب بعيسى، والهادي وبموسى خذ بيد الوطن

ومن الشعراء الذين تخصصوا بالشــعر الديني الشاعر يوسف العظم فقد أصدر ديوان «أناشــيد وأغاريد للجيل المســلم» حيث يقول في إحدى قصائده [56]:

إن سألتم عن إلهي فهو رحمن رحيم

أو سألتم عن نبيي فهو إنسان عظيم

أما الشعر الاجتماعي فيتحدث عن آلام وآمال المجتمع بمشاعر إنسانية نبيلة يقول سليمان العيسى، واصفا حال طفلة فقيرة تعيش في بيت مظلم كأنه قبوٌ صغير:

أنا في البيت مريضة

بيتنا قبو صغير مظلم

كالليالي مظلم [57]

ويهدف الشــعر الغنائي أيضا إلى مناغــاة الأطفال أي «مداعبتهم بما يفرحهم ويدخل الســرور إلى نفوســهم وذلك بما يســمعونه من الألفاظ العذبــة الرقيقة اللطيفة... إلا أن المناغــاة الموزونة أعذب وألطف وأحلى في نفوس الأطفال، عندما يســمعونها من خلال الأبيات الشعرية الخفيفة التي بموسيقاها تجعلهم يرقصون ويغنون ويتفاعلون مع من يناغيهم» [58].

ومن ذلك قول سليمان العيسى [59]:

رفـــــي مـــلء الـــــدار حـــطـــي فـــــوق يَــــــدَي
مـــــــاذا مـــــن أخـــبـــار عــــن أطـــــفـــال الحـــي
يــــا زهـــر الـلـيــمــون يـــــا لـــقـــط الحـــســـون
فـــي الـــغـــصـــن المـيـــاد أهـــــــلا شــــهــــرزاد

• الشعر المسرحي

وضع شـوقي اللبنات الأولى للشعر المسرحي العربي المقدم للأطفال فقد «وضع لبنات مهمة في سبيل خلق مسرح الأطفال، بما قدمه من قصائد مناسبة التقى في مضامينها بالشعر المسرحي الفرنسي من جهة، وبما أخذه من الموروث الشعبي الاجتماعي لأمته العربية من جهة أخرى. ولقد رأى شوقي أن أطفالنا بحاجة إلى الشعر المسرحي الملائم لأذواقهم ومداركهم، فأقبل على كتابة مسرحيات الأطفال بأسلوب اتسمت ألفاظه بالسهولة إلى درجة قربت من لغة الأطفال بحيث يستطيعون إدراكها، واستيعابها بسرعة، وإجادة تمثيلها على المسرح» [60]، ومنها حوارية الصياد والعصفورة [61]:

ألـقـى غـلام شـركـا يَـصـطـاد وكـل مـن فـوق الـثـرى صـيـاد
فـانـحـدرت عـصـفـورة مـن الشجر لـم يـنـهـهـا الـنـهـي ولا الحـزم زجـر
قـالـت: سـلام أيـهـا الـغـلام قـال: عـلـى الـعـصـفـورة الـسـلام
قـالـت: صَـبـيّ منحني القناة؟! قـال: حـنـتـهـا كـثـرة الـصـلاة

وكتب سليمان العيسى مسرحيات شعرية للأطفال، منها مسرحية «الكاتب الصغير» وهي إعادة كتابة لقصة «الحَمَل والذئب» ولكن بأسلوب جديد [62]:

الأولاد يجتمعون حول رفيقهم الصغير بسام، وهو جالس على المنضدة يكتب

الأولاد: ماذا تكتب يا بسام؟

بسام: «يرفع رأسه قليلا والقلم في يده»

اكتب قصة

أبدع قصة...» [63].

وقدم العديد من الشعراء مسرحيات شعرية للأطفال منهم: هارون هاشم رشيد [64].

2 - النثر

تعرف قصص الأطفال بأنها «أنماط متنوعة من الأدب القصصي الشفهي والمكتوب، وتشمل: «الحواديت»، والحكايات بأنواعها، والقصص بأنواعها، فهي فنون قد ترويها الجدات والأمهات أو يكتبها قاصون، بالتأليف المناسب لمراحل الطفولة المتدرجة، أو يتم استفرادها من الموروث الأدبي على لسان الحيوان تارة، ومهذبة عن حكايات تراثية - مثل ألف ليلة وليلة - تارة أخرى» [65].

وتعد القصة أكثر فنون الأدب شيوعا، وفيما يلي أنواع حكايات الأطفال وقصصهم:

قصص الحيوان

هي القصص التي تقوم فيها الحيوانات بالأدوار الرئيسية، وهي تتردد على ألسنة الجميع، وموجودة عند كل أمة، وفي كل بيئة، ولكن الخلاف بين الباحثين يتمثل في أي الشعوب أسبق لاختراع هذا الجنس الأدبي. الهند أم اليونان؟ على أن بعض الباحثين يرى أنها - أي قصص الحيوان - مصرية، حيث يرجع تاريخ بعض الحكايات المصرية على لسان الحيوان إلى القرن الثاني عشر قبل الميلاد، مثل قصة «السبع والفأرة» التي وجدت على ورقة بردي [66].

وأيا كان أصل قصص الحيوان، فإن السبب في خلق هذا الجنس الأدبي في اللغة العربية هو ترجمة كتاب «كليلة ودمنة» على يد عبد الله بن المقفع، وذلك أن حكايات الحيوان في الأدب العربي القديم قبل هذا الكتاب كانت إما شعبية فطرية تشرح ما سار بين العامة من أمثال، وإما مقتبسة من كتب العهد القديم، أي ذات أصل ديني عقائدي، وما عدا هذا فمتأخر عن كليلة ودمنة [67].

يقبل الأطفال بشغف على القصص التي تجري على ألسنة الحيوانات، «وربما يعود ذلك إلى السهولة التي يجدها الأطفال في تقمص أدوار

الحيوانات. وسعادتهم في تكوين صداقات مع بعض الحيوانات. وقد أثبتت كثير من الدراسات أن أغلب القصص التي اجتذبت الأطفال الصغار حتى سن عشر سنوات هي قصص الحيوان» [68].

ومن قصص الحيوان قصة الموعظة على لسان الحيوان، وهي «قصة حيوان رمزية قصيرة، يراد بها أن تكون وسيلة لغاية خلقية، وأن تلقن درسا نافعا، وتشتمل على الحيوان الناطق بالحكمة والموعظة، الذي يسلك سلوكا إنسانيا بحتا مع احتفاظه بحيوانيته، ويتلخص مغزى قصة الموعظة في آخرها، ولعل هذا ما يميزها عن الخرافة فالخرافة تشتمل على المغزى في ثنايا الحكاية، أما الموعظة فهي إلى جانب اشتمالها على المغزى في ثنايا الحكاية تلخص وتنص عليه في آخرها» [69]. ومن أمثلة قصص الحيوان كتاب كليلة ودمنة وما استقي منه أو على نمطه في أدب الأطفال العربي الحديث، كقصة «الأسد والبعوضة» لأحمد الكسراوي [70] التي تسعى لإيصال فكرة: «لا تحقرن صغيرا»، وقصة زكريا تامر: «الحصان الوحيد» [71]، التي تبين أن المخلوق لا يستطيع أن يعيش وحيدا. وغيرها من القصص.

قصص البطولة والمغامرة

يتعلق الأطفال بالبطولة والأبطال، ويعود «ولع الطفل بالبطولة والمغامرة إلى أسباب متعددة من أبرزها أنه في السنوات التي تسبق المراهقة بصدد تكوين فكرة عن ذاته، وحيث إنه لا يملك المعيار الموضوعي بهذا الأمر، لذا يجد نفسه إزاء صورة يسره أن يحاكيها ويتشبه بها» [72]، وقد قدم أحمد نجيب سلسلة مغامرات حول العالم [73]، أبرز من خلالها البطولات والمغامرات التي قام بها مجموعة من الرحالة المكتشفين.

قصص الخوارق

ومنها حكايات الجن والسحرة، فالبطل له صفات خارقة، ويولع الأطفال بها، لأنهم يحبون المغامرة، ويملكون سعة الخيال، وتنتهي هذه القصص نهايات سعيدة.

وأهم مؤلف في هذا المجـال «ألف ليلة وليلة»، يضيق بنا المقام – على رأي سهير القلماوي – إذا حاولنا أن نحصي قصص الأطفال التي استقيت منه عند الغرب والعرب، ولعل كامل كيلاني أشهر من كتب قصصا للأطفال – في الأدب العربي – استمدت من ألف ليلة وليلة [74].

ومن الأنسب في هذا المقام أن نميز بين العجائبي والغرائبي في قصص الخـوارق. فالقصص العجائبي ينتمي إلى عالم لا يشـبه عالم الواقع، بل يجـاوره دون أن يصطدم به، لأن قارئ الحكايات العجيبة كألف ليلة وليلة يتعايش مع السـحرة، والعمالقـة، والجان فيطمئن إلى بعضها ويخشـى بعضهـا الآخر، ومنـذ أن يبدأ بقراءة القصة يترك عالمـه الواقعي وينتقل بفكـره إلى عالم آخر مسـلما بقوانينه ومنطقه، فـلا يثير حضور الجني وعمله، وطاقته، وطاعته لمالك القمقم اسـتغراب شـخصيات القصة، ولا قرائها بسبب تواطؤ القارئ مع ما يخالف منطقه [75].

ويتميـز القصص الغرائبي بأحداثه التي تظهر فـي البداية خارقة أو غير قابلة للتفسـير، ثم تتحول في النهايـة إلى أحداث عادية أو مفهومة، وسـبب ذلك يعود لكون هذه الأحداث لم تقع فعلا كأن تكون تخيلات غير منضبطة: أحلام، أو عارض نفسـي، أو هلوسـة، أو أن وقوعها كان نتيجة صدفة، أو خدعة، أو ظاهرة قابلة للتفسير العلمي، أو سر مكتوم [76].

الحكايات الشعبية

انتقلت الحكايات الشعبية من جيل إلى جيل، سواء أكانت مدونة – من مؤلف إلى آخر – أم اعتمدت على الرواية الشفوية، وهي ليست عمل فرد بذاته، بل هي إنتاج جماعي شارك فيه الكثيرون. وتظل تعبر عن شخصية الجماعة لا شـخصية الفرد، وهذا ما يجعل نسبتها إلى مؤلف معين أمرا صعبا [77].

وللحكاية الشعبية أنواع منها:

أولا: حكايـة الجنيات، علـى الرغم من أن الغالبيـة العظمى من هذه الحكايات ليس فيها جنيات، ولكن مصطلح الجنيات استقر وحظي بقبول واسـع عند الدارسين، ومن أهم مميزات هذه الحكايات أن الشخوص غير

محددين، أسماؤهم مجهولة على الغالب. ويعرفون بألقابهم مثل الملك أو الملكة، أو الأميرة، أو البنت الصغرى. والشخصيات قليلة العدد وتنتهي الحكاية بنهاية سعيدة [78].

ثانيا: الحكاية الرومانسية وهي قصص قصيرة، تدور أحداثها في عالم الواقع، في زمان ومكان محددين، مثل مغامرات السندباد البحري، وحكاية علي بابا والأربعين حرامي، وعلى الرغم من أن العجائب والأحداث الخارقة تظهر فيها، فإنه يقصد بها أن تستدعي تصديق السامعين وهذا لا نجده في حكاية الجنيات.

ثالثا: الحكاية المرحة، وهي قصة قصيرة ساخرة تستخدم فيها القوى الخارقة.

رابعا: حكاية الطرائف والنوادر: وهي قصص تصويرية، تتألف من حادثة واحدة، ترتبط بالألغاز - بشكل عام - والحكم والأمثال، والأقوال المأثورة، ومنها ما نسب إلى قراقوش وغيره، ومنها - أيضا - حكايات الصيغ التي ستذكر فيما بعد [79].

وتتميز الحكاية الشعبية عن غيرها من الحكايات بعدد من السمات، أهمها: أن الحكاية الشعبية عريقة، وليست من ابتكار لحظة معروفة أو موقف معروف، وثاني هذه الخصائص: أنها تنتقل بحرية من شخص إلى آخر بحيث لا يزعم أحد أن الفضل يعود إليه وحده في أصالتها، وثالث الخصائص: المرونة التي تجعلها قابلة للتطور بحيث يضاف إليها أو يحذف منها أو تعدل عباراتها ومضامينها وعلاقاتها على لسان الراوي الجديد تبعا لمزاجه أو مواقفه أو ظروف بيئته الاجتماعية [80].

والسؤال الذي يطرح نفسه هنا لماذا يقبل الأطفال على الحكايات الشعبية؟ ألأنها تحمل الأطفال إلى عوالم الخيال السحري بعيدا عن أرض الواقع المرير، وتسهل لهم ارتياد دنيا الأحلام؟

يجيب عبدالتواب يوسف على السؤال بقوله: إن ما يجعل الأطفال يقبلون على الحكايات الشعبية أنها قصص رمزية، تقول أشياء كثيرة بطريق غير مباشر، ونحن لا نستطيع أن نقول هذه الأشياء، أو لا نجسر

على قولها من جانب كما يحدث في الأحلام - في اليقظة أو المنام - ومن جانب آخر قد يكون ما نقوله ليس حقيقيا ولا واقعيا، ينتمي إلى عالم المستحيلات، الأميرة تتزوج ابن الحطاب، والذئب يبتلع الجدة، والأقزام، والعجوز الساحرة الشريرة [81]، ومن قصص الأطفال الشعبية قصة الشاطر محظوظ للكاتب يعقوب الشاروني [82].

القصص التاريخية

يحاول كاتب القصة التاريخية ربط الحاضر بالماضي، «وذلك حقيقي في القصص التي تحكي الأحداث، والأشخاص من تاريخ جنسنا، هذه القصص التي تنمي الشعور بالجنس والقومية التي ينتمي إليها القارئ» [83].

والقصة التاريخية هي «تسجيل لحياة الإنسان، ولعواطفه وانفعالاته، في إطار تاريخي، ومعنى هذا أنها تقوم على عنصرين أولهما: الميل إلى التاريخ وتفهم روحه وحقائقه، وثانيهما: فهم الشخصية الإنسانية وتقدير أهميتها في الحياة» [84].

والتاريخ العربي والإسلامي مليء بالبطولات، بطولات في الحرب، وفي الإيثار والتضحية، كما في قصص سيرة الرسول صلى الله عليه وسلم والصديق والفاروق، وخالد بن الوليد، وموسى بن نصير، وصلاح الدين الأيوبي، وعمر المختار.

ومن القصص التاريخية سلسلة قصص السيرة النبوية الشريفة للأطفال [85]، وسلسلة قصص معارك المغرب التاريخية [86].

قصص الفكاهة

يقبل الأطفال على قصص الفكاهة، لأنهم يملكون استعدادا فطريا للضحك. ويدخل تحت عنوان القصص الفكاهية كل أنواع الحكايات الهزلية والمضحكة، ومنها مجموعة كامل كيلاني: قصص فكاهية [87].

لا تهدف القصص القصيرة الفكاهية للقهقهة والإضحاك فحسب «وإنما تريد في الوقت نفسه أن تقول شيئا آخر، تريد أن تسخر من شيء ما في حياة الإنسان، اجتماعيا كان أم اقتصاديا أم سياسيا، وتمثل بذلك

وترا حساسا بين أكبر مجموعة من الناس، محدثة فيهم ما يشبه الأثر التطهيري الذي أشار إليه أرسطو في كلامه عن شروط العمل الفني» (88).

وتتميز قصص الفكاهة بالقصر والبساطة «وتكون عقدتها في النهاية، وتستمد موضوعاتها من الحياة اليومية، أو في أحيان أخرى تبتعد عن الواقع فنرى شخصياتها شاذة أو غريبة، ونشهد أحيانا فيها حوادث لا يمكن لها أن تحصل في الحياة الاعتيادية، وترجع بعض أصول قصص الفكاهة إلى الحكايات الشعبية المرحة التي تداولتها الشعوب المختلفة، وتشير الدراسات الفولكلورية إلى أن أجيالا متعاقبة ظلت تردد بعض الحكايات المرحة مئات السنين، وبلغ من انتشارها أن رددتها أكثر الشعوب في العالم رغم تباعد المسافات وقلة الاتصال في تلك الفترات» (89).

القصص العلمية

تستخدم هذه القصص للتوضيح والتعليم، من أجل زيادة معرفة الطفل بالبيئة المحيطة به، وعادات الحيوانات، ونمو النباتات، كمجموعة: حكايات من عمان (90).

وتبرز في القصص العلمية قصص الخيال العلمي، وقصص الخيال العلمي أدب وليست علما، لأن كاتب هذه القصص «لا يقدم لقرائه كتابا علميا بغية تغذيتهم بما يضمه من معارف علمية نظرية وتطبيقية بل يقدم لهم قصة قصيرة أو طويلة أو رواية بغية إمتاعهم، ومن خلال هذا الإمتاع يزودهم بالمعارف العلمية النظرية والتطبيقية» (91).

ويحتاج كاتب الأطفال في هذه القصص إلى اجتماع الجانب الفني والمعرفة العلمية، لأنه يتنبأ بمكتشفات ومخترعات في المجتمعات العلمية التي يبدعها خياله، «وهذا يعني أن موهبة القاص وحدها لا تنفع في هذا اللون القصصي، كما أن المعرفة العلمية لا تكفي وحدها فيه، بل يجب اجتماع الموهبة والمعرفة العلمية في كاتب قصص الخيال العلمي ليتمكن من تقديم نصوص تجسد دلالات المصطلح دون أي خلل فيه» (92).

تجدر الإشارة إلى أن القصص الخيالية - على الأغلب - تحتل المكانة الأولى لدى الأطفال، فقد أجرى رشدي أحمد طعيمة (93) دراسة على عينة

تتكـون مـن 1548 قصة، على قصـص الأطفال في مصـر، فتوصل إلى أن القصص الخيالية تحتل المكانة الأولـى، وتليها القصص الدينية، والتعليمية، والتاريخيـة، والبوليسـية، والاجتماعية، والأسـاطير، والشـعبية، والعلمية، والوطنيـة. «وقد يعزى ذلك إلى أن هذا النوع من القصص الخيالية يسـتثير مشـاعر الأطفال، ويمتلك عقولهم وينمي القدرة على الابتكار عندهم، ويحلق بهم في أجواء الخيال بعيدا عن محدودية الواقع، وذلك إضافة لما في القصص الخيالية من مواقف مفاجئة، وأحداث خارقة، وشخصيات غير عادية» [94].

ج - السمات

يختلف الأدب المقدم للأطفال عن الأدب المقدم للكبار، من حيث الشكل والمضمون، فمن ناحية الشكل يجب أن يراعي أدب الأطفال اعتبارات فنية تتعلق بنوع الوسـيط الذي يقدم من خلاله مادة أدب الأطفال: مقاسـات الحروف، والرسـوم، والصـور، والألوان، والغلاف. ومـن ناحية المضمون يحتـاج أدب الأطفال إلى بسـاطة الفكرة، وأن تكـون ذات مغزى، وهدف تربوي، وأن تكون المعاني حسـية يسـتطيع الطفل إدراكها. ويحدد النقاد ثـلاث وجهات لأدب الأطفال: فهو أدب قيمي أخلاقي، وتربوي، وترويحي. والتمييـز بين هـذه الوجهات ضعيـف، ومن الصعب تحديـده، لأن هذه الوجهات تتداخل فيما بينها [95].

يتصـف أدب الأطفال العربـي بأنه أدب تربوي أخلاقـي في الدرجة الأولـى، فالقصـص الخيالية - مثـلا - التي تجري على ألسـنة الطيور والحيوانات، تسـعى إلى تعليم الطفل - وذلك بطريقة غير مباشرة - فإذا أراد الكاتـب أن يوصل فكرة للطفل، تتمثل بذم صفة المكر والخديعة، فإنه يجسدها في شخصية حيوانية اشتهرت وعرفت بها: الثعلب.

وقـد تعـددت أنواع القصـص التي تقـدم للطفل العربي: الشـعبي، والديني، والخيالي، والتاريخي، والأسـاطير، والاجتماعي، ولكن الملاحظ أن كثيرا من هذه القصص تتشـابه محتوياتها وتتكرر حوادثها، على الرغم من تعدد عناوينها [96] - وخصوصا في القصص الشـعبي- لأنها مستمدة من التراث، وليست لمؤلف معين.

تشـتمل قصص الحيـوان - التي تقدم للطفـل العربي - على مفاهيم ومبـادئ أخلاقية، حيث يقدم كل منها درسـا أخلاقيا وتعليميا، أو حكمة تسـتحق التسـجيل، لما فيها من عبرة أو عظة - في الشـعر والنثر - كما جاء عند أحمد شوقي، وكامل كيلاني، وأحمد الكسراوي، وفاروق يوسف، وسليمان العيسى، وعلال الفاسي، وعلي الصقلي، وغيرهم. كما أن الأسلوب الرمزي سـمة مميزة لهذه القصص، فهي تمثل للطفل حالات مختلفة من صفات الطبيعة البشرية، والصفات الإنسانية، من خلال سلوك الحيوانات والطيور التي اشـتهرت بذلـك: فالكلب يمثل الوفاء، والأسـد يمثل القوة والشجاعة، والحمار الغباء، والثعلب المكر والخديعة، والنمل العمل.

أما القصص الشـعبية، فقد قدمت للطفل العربـي نماذج من التراث العربي، كالتي استمدت من ألف ليلة وليلة، وكليلة ودمنة، وقصص الأمثال العربية، حيث تشـترك هذه القصص- على الأغلب - في القيم الأخلاقية التـي تدعو إليها والتي من أبرزها: مسـاعدة الآخرين، والتعاون، والعدل، والشـجاعة، وحب العمـل، والعفو عند المقدرة، وإكـرام الضيف، وعاقبة الغدر والخيانة [97].

وتتنـاول القصـص الدينية - التي لها حضور واضـح في أدب الطفل العربي [98] - قصصا مسـتمدة من القرآن الكريم، وسـيرة الرسول عليه الصلاة والسـلام وقصص الأنبياء، وأبطال الإسـلام، ومعارك وفتوحات المسلمين. ويمكن الإشـارة إلى أن هذه القصص تتناول الجانب التاريخي، دون ربطـه بواقع الطفل العربي في العصر الحديث، فهي عرض للحوادث التاريخيـة كما حصلت دون أن يتدخل المؤلـف في أحداث هذه القصص، إلا أنه يتدخل في ترتيب الحوادث وتنظيمها. وقد سبق الحديث عن أنواع القصص في أثناء الحديث عن النوع الأدبي.

ولكن من الضروري الإشارة إلى سمة تلازم قصص الأطفال في الشرق مـن وجهة نظر بعض الكتـاب الغربيين، حيث يظهر «في القصص الدينية مثلا نهاية البطل الرئيسـية القداسة والشيء نفسه في القصص الأخرى الأخلاقية... فالطيبة، والصبر، والعطف، والتواضع، بل كل الفضائل تميل إلى التقديس كما هو ملاحظ في كثير من القصص الخيالية، وحتى عندما

تملك القصص حقائق غير دينية - كما في قصص الجن التي تكمن خلفها الخوارق أو الأعاجيب - فعلى الرغم من تدخل الكائنات الخيالية، فإن الكمال الروحي هو الذي يأتي ليسهل كل المستحيلات، وليتوج المنتصرين بالمجد الأبدي، هذه السجايا هي شرقية بشكل واضح، ويمكن القول: إنها قديمة [99].

بينما ينظر للبطل في قصص الأطفال الغربي على أنه «المحارب والمقاتل المنتصر، وليست الأعمال المميزة الروحية هي التي تحدده، لكنها الأعمال الباهرة التي هي ببساطة إنسانية: محاربة الوحوش، واقتحام الغابات، ومهارة الصيد، والاكتشافات التقنية الباهرة، وباختصار البطل حفيد لهرقل وأقل تأملا، وأقل عاطفة من البطل الصوفي، لكنه أكثر جرأة وتحقيقا للآمال، أقدامه ثابتة في الأرض، رجل هذا العالم» [100]. لا يمكن التسليم بهذا الرأي، وهو أن البطل في القصص الغربي يمثل النموذج الذي يجب الاقتداء به، فشخصية سوبرمان تكمن خلفها الخوارق والأعاجيب أكثر من القصص الشعبية الشرقية.

على أن هذا لا يعني الدفاع عن كل القصص الشعبية التي تقدم للطفل العربي، فبعض هذه القصص قدمت - كما هي - دون تغيير. إضافة لكونها لا تتناسب مع العصر الحالي، لأن هذه «الأقاصيص المستمدة من تاريخنا، والحكايات التي نسجتها أخيلة الناس في عصور مختلفة، هي وليدة عصور العبودية، والإقطاع، كما أنها بالأساس لم تكتب للصغار، بل كان يتداولها الكبار في تلك العصور المتخلفة، وعليه من الخطأ أن نعتبر جميع الأقاصيص والحكايات التي تعبر عن واقع غير واقعنا زادا رئيسيا لأدب الأطفال» [101]، وعلى ذلك، فإن على كتاب الأطفال العرب - عند العودة إلى التراث العربي والقصص الشعبي - أن يختاروا ما يتناسب مع أساليب التربية الحديثة، هذا من جانب، ويركزوا على القصص الواقعي الذي يعيشه الطفل العربي - حتى لا ينفصل عن واقعه - من جانب آخر.

ظهرت في أدب الأطفال العربي القصص المسلسلة «المرسومة والمصورة» - وهذا نتيجة للتأثر بأدب الأطفال الغربي - وهي قصص تسرد بالرسوم التي تستند إلى السيناريو، حيث ترسم أحداث القصة في خانات، وأشكال

هندسية محددة: مربعات، ومثلثات، ومستطيلات، ودوائر، ويسجل الحوار أو النص في فقاعات [102]، وساعد على ظهور هذا النوع من القصص ظهور المجلات: كمجلة العربي الصغير، ومجلة ماجد، ومجلة حاتم...، ويقبل الأطفال في مراحل الطفولة المبكرة على هذه القصص، فقد أجريت دراسة على تلاميذ الصفوف الأولى في جمهورية مصر العربية، على عينة تتكون من 1134 طفلا وطفلة، فتبين أن قصص الرسوم حظيت بالمرتبة الأولى بنسبة 31.4 في المائة من القصص المقروءة [103].

أما بالنسبة للشعر المقدم للطفل العربي، فإن النقاد يفضلون أن يتسم بمجموعة من السمات منها:

1 - أن يدور حول هدف تربوي، أي أن تكون الأشعار هادفة، وذات مغزى، تحرك عقول الأطفال ووجدانهم، وتحمل قيما تربوية مثل الصدق، والأمانة، وحب الوطن، والشعور بالانتماء والولاء، وحب العمل [104].

2 - أن يراعي بساطة الفكرة ووضوحها، وذلك بالتركيز على المعاني الحسية، فتعبر الأشعار عن تجارب مرت بالأطفال، وحوادث تتعلق بشؤونهم الخاصة: كالألعاب، والرحلات، والأعياد، وتكون بعيدة عن الفلسفة، وثيقة الصلة بحياة الطفل [105].

3 - أن يرتبط - الشعر - بالمعجم اللغوي للطفل، فإذا استخدم الشاعر ألفاظه من الألفاظ التي يستعملها الطفل في حياته اليومية، فإن هذا يساعد الطفل على فهم هذه الأشعار، ومن ثم التفاعل معها، ويجب على الشاعر مراعاة المراحل العمرية للأطفال، فالذي يكتب لأطفال المرحلة الابتدائية يختلف لغة عما يؤلف لغيرهم من الأطفال في المراحل المتقدمة [106].

4 - أن يهتم بالجانب الإيقاعي، حيث يتمثل الإيقاع في أوزانه وقوافيه، وكلماته، لذا كان الشعر العمودي أفضل للأطفال من شعر التفعيلة، لأنه يساعدهم على ترديد الكلمات وتكرار النغم [107].

5 - الطفل العربي بحاجة إلى تنويع الشعر المقدم له. لكن الملاحظ أن كتب القراءة في البلاد العربية أهملت المسرحيات، والتمثيليات الشعرية، على الرغم من أهميتها ودورها في مجال تربية الطفل، وهي تكاد تخلو من الشعر القصصي، على الرغم من أهميته في تنمية التذوق الأدبي

عند الأطفال ومساعدتهم في حفظ الأشعار، لأنه يأتي على شكل قصة وربما يعود السبب في ذلك إلى قلة الشعر القصصي في أدب الأطفال العربي [108].

ويعاني أدب الأطفال العربي من عدة مشاكل أبرزها:

أولا: أنه يفتقر إلى تحديد السن المناسبة لكل قصة، أو كتاب يؤلف للأطفال، فمن الشائع في دور النشر العربية إصدار كتب الأطفال دون تحديد المرحلة العمرية المناسبة، إلا في قليل مما يصدر، الأمر الذي يؤدي إلى خلق مشاكل بالنسبة للآباء والمعلمين، إذ يحرمهم هذا من الأساس العلمي لاختيار ما يناسب أطفالهم، ويمثل -كذلك- مشكلة للباحثين، حيث يمنعهم من تصنيف الكتب أو تقويمها، وإصدار أحكام عليها، ويقف الطفل حائرا عند اختيار ما يناسبه [109]. وربما يعود سبب عدم تحديد السن المناسبة إلى عدم إلمام الكتاب بمراحل الطفولة، إضافة إلى اختلاف خصائص كل مرحلة من هذه المراحل.

ثانيا: إذا قورن الكتاب الذي يقدم للطفل العربي بالكتاب الغربي من حيث الشكل، وجد أنه «يفتقر إلى التغليف المتين الجذاب، والحجم المناسب، والطباعة الأنيقة، والورق الجيد، والصور الواضحة التي تساعد على الفهم وتهذيب الشعور، وترقى بالإحساس وتنمي التذوق عند الأطفال، لذا فإننا نلاحظ أن كتب الأطفال في بلادنا ما زالت بعيدة بعدا كبيرا عن المستوى الذي بلغته في الأمم المتقدمة، وإن أطفالنا إذا أريد لهم أن ينشأوا قادرين على فهم أنفسهم، وفهم العالم المحيط بهم، لا بد أن يهيئ الراشدون لهم كل الفرص للاحتكاك بالكتب التي تناسب ميولهم ومراحل نموهم» [110]، ولا ينطبق هذا الرأي على كل الكتب المقدمة للأطفال حتى الآن، فقد بدأ الاهتمام بشكل الكتاب المقدم للطفل العربي - واضحا - في الثمانينيات من القرن الماضي [111]، وكان هذا الاهتمام من جانب الكتاب ودور النشر، لإدراكهم أن جودة الغلاف والطباعة تساعد على إثارة اهتمام الأطفال بالقراءة وإقبالهم عليها.

ثالثا: تعتمد كثير من القصص على الحظ، والمصادفة، والسحر، والجن، والعفاريت، وهذه القصص لها نتائج خطيرة، لأنها تغرس في الأطفال الميل إلى الاعتقاد أن النجاح في الحياة لا يعتمد على الجهد

الشــخصي والدراسة والجدية بقدر ما يعتمد على الحظ، أو على جني أو ساحر يخلقان السعادة للطفل، كما أن بعض القصص التراثية تعالج أخبار الملــوك والأمراء، وتهدف فــي معالجتها إلى بيان فضلهــم، حتى لو كانوا يتصفون بالجبروت والبطش [112].

رابعــا: إن أدب الأطفال من خلق وقصد الكبار، ومن ثم فهو ينقل إليهم وجهات النظر التي يعدها هؤلاء أكثر فائدة لتنشــئة القراء «الأطفال» كما ينقــل - أيضا - وجهات النظــر تلك في المصطلحات والأســلوب اللذين يعدهما الكبار مناسبين وملائمين لفهم وذوق جمهورهم [113]، نتيجة لذلك فقد «اتضح أن معظم المواد المقروءة والمسموعة والمرئية التي تقدم للأطفال خارج المدرسة وداخلها ترتبط بثقافة الذاكرة، لا بثقافة الإبداع، فهي حقائق ســردية تقريرية، وقضايا مسلم بصحتها، وهي تقييد لفكر الطفل القارئ والمستمع والمشاهد، وهي خزائن مملوءة بالحقائق، والمعلومات، والمفاهيم. وبها ما يوحي بالسيطرة والاستبداد بالأوامر والنواهي، وهي تخلع القدسية والخضوع لبعض الأفكار والأشــخاص، وبها خبرات غير مباشرة منفصلة عــن البيئة، وعن الوظيفة، كما أنهــا لا تحقق حوارا مع الطفل، وهي مادة تخلو من التعليل والتفســير والموازنة، وإعمال الفكر، وفيها إهمال للبحث عن العلاقات بين القضايا، وبعد عن استخدام الخيال» [114].

ومــن هذا المنطلق فإنــه ليس كل ما يكتب للأطفــال يعد أدبا، فأدب الأطفــال - باختصار - هو ما يقرأه الأطفــال بإعجاب وتقبل [115]، لذلك فــإن أدب الأطفال العربي يحتاج إلى وضع معايير مناســبة لتنمية الإبداع لدى الأطفال، ووضعهم في سياق اجتماعي يساعدهم على تنمية قدراتهم وفكرهم، وخيالهم. وأهم هذه الأمور التي يجب مراعاتها [116]:

وضع مادة أدب الأطفال على شــكل مشــكلات تســتثير الطفل وتنمي عقلــه، وتفتــح المجال أمامه ليفكــر تفكيرا علميا، وتفســح المجال لخيال الطفل كي يتصور ويحلّق في عالم مفارق لعالم الواقع.

عرض مواد أدب الأطفال على أنها نتيجة تطور، لا يقف عند حد، وإتاحة التحري للعقل بعرض المقدمات ثم النتائج، وتحرير عقل الطفل من المحرمات الفكرية، ودعوته إلى الارتباط بالبيئة للبحث عن خبرات جديدة.

تدريب الطفل على الاستماع الناقد، والقراءة والمشاهدة الناقدة، وقبول آراء الآخرين، والدعوة إلى التفسير، والتعليل، والموازنة بين الآراء، والحقائق، وكشف العلاقات والدعوة إلى تفعيل الخيال.

خامسا: لا يخفى على الدارسين والقراء أهمية الترجمة - في أدب الكبار والصغار على حد سواء - فالترجمة تقدم للطفل قصصا أدبية من بيئات متعددة: انجليزية، وكندية، وصينية، وهندية، وفرنسية، وألمانية، وتحمل في ثناياها فوائد عديدة. ولكن، يلاحظ أن بعض القصص ترجمت ترجمات مشوهة، وبعضها يميل إلى الإفراط في وصف معتقدات أهل البلاد التي ترجمت القصص منها، وذكر عاداتهم وتقاليدهم [117]، دون أن تقدم فائدة أدبية أو علمية للطفل [118].

سادسا: عزوف كبار الأدباء عن الكتابة للأطفال، وليس هذا فحسب، فالأقلام النقدية - لكبار النقاد - لا تسهم أيضا في إثراء مادة أدب الأطفال، لأن جل اهتمامها ينصب على الأدب المقدم للكبار [119].



2

اللغة وجماليات الأداء

(1)

يعالج هذا الفصل اللغة وجماليات الأداء في الحكايات التي تقدم للأطفال، وسيتم الوقوف عند: مفهوم اللغة، وأهمية اللغة، ومراحل النمو اللغوي عند الأطفال، والتكرار، وأهمية العنوان.

تطالعنا ثلاثة مفاهيم في علم اللغة، وكل مفهوم يدل على معنى مختلف [1]. وهي: اللغة، واللسان، والكلام.

فاللغة كيان عام «يضم النشاط اللغوي الإنساني في صورة ثقافية منطوقة، أو مكتوبة، معاصرة أو متوارثة، وباختصار: كل ما يمكن أن يدخل في نطاق النشاط اللغوي، من رمز صوتي، أو كتابي، أو إشارة، أو اصطلاح» [2].

«إن الكتابة الفنية إبداعية، لأنها تعتمد على مجهود من الأديب ليس بالضرورة أن يكون تراكميا، بل هو فردي، لذلك فهي تنطوي على إبداع»

المؤلف

ثــم ينظر إلى اللغــة المعينة بطريقتــين [3]، فإما أن تكــون في صورة منظمة ذات قواعد وقوانين، وذات وجود اجتماعي، فيطلق عليها مصطلح «اللســـان»، مثل اللســـان العربي، الذي نزل به القرآن الكريم، قال تعالى: «بلســـان عربي مبين» [4]. وإما أن تكون في صورة ممارسة فردية منطوقة على أي مستوى، فيطلق عليها حينئذٍ لفظ «الكلام».

وقد عرف إدوارد ســـابير اللغة بأنها «طريقة إنسانية خالصة – وغير غريزية – لتوصيل الأفكار، والانفعالات والرغبات بواسطة نسق من الرموز المولدة توليدا إراديا» [5].

وإذا تناولنا جانب الوظيفة في اللغة فإننا نحتاج إلى التفريق بين الكتابة الوظيفية، والكتابة الإبداعية الفنية. فإذا اشـــتملت الكتابة على جمال في أداء الفكرة وحســـن صياغة الأسلوب كانت الكتابة فنية إبداعية، وإن أدت هذه الكتابة الفكرة بلغة سليمة مفهومة واضحة غير رمزية، دون الاعتماد على أسلوب بياني جميل فهي كتابة وظيفية [6].

إذن المســـألة مرتبطـــة بوظيفة اللغة «فوظيفة اللغة في الأدب تشـــكيلية جمالية في المقام الأول، أي أن غايتها التصوير إلى جانب وظيفتها التوصيلية حيـــث إن للغة وظيفة في الحيـــاة العامة وهي الكلام، أي أن في اللغة جانبا نفعيا أو صناعيا من جهة، وهناك من جهة أخرى جانب جمالي» [7].

أصبـــح الفرق بين اللغة الجمالية والـــكلام واضحا، فاللغة الجمالية أو الأدبيـــة تتوخى غايتين: غاية أدبية، وأخرى توصيلية، وهذا يعني ازدواجية الوظيفة للأداء اللغوي الأدبـــي، وأحادية الوظيفة للأداء اللغوي الوظيفي، ويتوضـــح الفـــرق من خلال المثال الآتـــي: في الكتابـــة الوظيفية تقول: إن الغزال ســـريع جدا فـــي الركض. لكن في الكتابة الفنيـــة تقول – كما ورد في قصة الأســـد والبعوضة لأحمد الكسراوي: كيف لمثلي أن يصيد غزالا يسابق الريح فيسبقه. والفرق واضح بين التعبيرين، فالأول حيادي، هدفه توصيـــل الفكرة فقط أمـــا الثاني فهو إيحائي شـــعوري، يخاطب الوجدان مثلما يخاطب العقل [8].

بنـــاء على ذلك يمكـــن تلمس الفروق بـــين التعبير الوظيفـــي والتعبير الإبداعي بما يلي [9]:

أولا: إن التعبيـــر الوظيفي تعبير موضوعي، الكاتب فيه غير مشـــغول إلا بالمســألة التي يريد توصيلها، فـــلا تظهر عواطفه، أو مشـــاعره أو مواقفه. وتظهر الكتابة الوظيفية على شـــكل قوالب مثل: التقرير، والخبر، والتحقيق. أمـــا لتعبير الأدبي أو الإبداعي فتعبير ذاتي، ينطوي على خصائص ذاتية من إبداع صاحبه، وتظهر الثقافة والتوجه الفكري في الموضوع كذلك، كما ينطوي على وجهة نظره، ويتجلى فيه أســلوبه، وطريقته ورؤيته، فنحن لا نستطيع أن نفصـل - مثلا - بين قصص الأطفال التي يبدعها زكريا تامر، وبين مبدعها، لأن توجهه الفكري، وأسلوبه وطريقته ورؤيته حتما ستظهر في قصصه.

وكذلك الأمر بالنســبة للشاعر السوداني التيجاني يوسف بشير، حيث نجد الخصائص الذاتية للشـــاعر تظهر فـــي قصيدة: «طفل»، التي نظمها كأنما يناغي بها طفلا، فبين كيف صور الله هذا الطفل في أحســـن صورة ثم شـاءت الأقدار أن يقذف به إلى زحمة الدنيا وصخب العالم، فالشاعر من أجل ذلك مشفق عليه يتمثل في حركاته القلق والاضطراب:

وكـــم - تـعـالـى - عـمـيـت	عـــنـــه قـلــوب مـــن خـلـق
رمـى بـهـذا الـطـفـل فـي الأر	ض ومـــن ثـــم رزق
رمـــى بـــه فـــي مـوكـب	الـدنـيـا مـثـالا لـلـقـلـق
يـديـر عـيـنـيـه ويـسـتـفـسـر	عـــن ســر الـشـفـق
كـــأنـــه يـــصـــرخ أن	المـوت فـي الـشـمـس عـلـق
أو أنـــه يـعـرف أن الـضـوء	فـــي الأفـــق اخـتـنـق(10)

ثانيـــا: التعبير الوظيفي تقريري، لغته أقرب ما تكون إلى اللغة العلمية أو العملية. أما التعبير الأدبي فإنه تصويري.

ثالثا: يمكـــن القول: إن كاتب النص الإبداعي لديـــه القدرة على كتابة النـــص الوظيفي، وليس العكس صحيحا دائما، لذلك يســـمى منتج النص الإبداعي أديبا، بينما يسمى منتج النص الوظيفي كاتبا.

رابعا: إن النص الوظيفي لا خيال فيه، في حين يعتمد النص الإبداعي اعتمادا كبيرا علـــى الخيال، وليس المقصود بالخيال الوهم، بل هو القدرة علـــى تكوين العلاقات بين أمور لا يكتشـــف علاقاتها إلا المبدع، وإلا كيف

يستطيع الكاتب القصصي أو الروائي أن يوجد العلاقات المتشابكة بين أبطاله، وبيئتهم، ومحيطهم، وزمانهم، ومكانهم؟

(2)

إن الكتابة الفنية إبداعية، لأنها تعتمد على مجهود من الأديب ليس بالضرورة أن يكون تراكميا، بل هو فردي، لذلك فهي تنطوي على ابتكار.

ويأتي بعد الكتابة الإبداعية، ما يسمى بالكتابة التوليفية [11]، التي تعتمد على المصادر والمراجع بشكل مباشر، مثل قصص كامل كيلاني: «علي بابا»، و«الملك عجيب»، و«السندباد البحري»، و«علاء الدين»، و«عبدالله البري» و«عبدالله البحري»، إذ استوحاها الكيلاني من «ألف ليلة وليلة»، وعمل على تبسيط هذه القصص - قصص ألف ليلة وليلة كتبت للكبار أصلا - مع الإشارة إلى أن الفكرة واحدة بين النص الأصلي والنص المبسط، لكن هناك تغييرات في الحوار، وسلوك الشخصيات، ووصف الأحداث، ولغة القصص، إذ عمل الكيلاني على توضيح المفردات الصعبة فيها. وسار على نهجه كثير من الكتاب، لأنهم رأوا في ألف ليلة وليلة معينا لا ينضب. ومن هؤلاء الكتاب عبدالله أبومدحت في قصة «أبوصير وأبوقير»، ومحمد المنسي قنديل في قصة ألف ليلة وليلة «أحلام أبي الحسن البغدادي»، وعبدالجبار ناصر في سلسلة «مغامرات السندباد البحري» التي أصدر منها سبعة أعداد. وتتميز هذه السلسلة - سلسلة السندباد البحري - بأنها عرضت على طريقة شريط الصور، مع المحافظة على المضمون الأصلي للنص. وهناك من استمد قصصه من كتاب كليلة ودمنة مثل أحمد نجيب في «حكاية الحمام والصياد».

استمدت القصص والحكايات السابقة من التراث الأدبي العربي وقد أعاد الكتاب معالجتها حديثا، ولكن أصولها وفكرتها ليست من خلق الأديب، بل مستمدة - إلى درجة كبيرة - من مصدر آخر، ولا يعني هذا أن النصوص السابقة لا إبداع فيها، بل يعني أنها فقدت عنصرا رئيسيا من عناصر العمل الأدبي الفني وهو الفكرة. وعند مقارنة القصص التي قدمها كامل كيلاني - مثلا - بالنص الأصلي يلاحظ أن ثمة تغييرات

في بعض النصوص، زيادة ونقصانا، فهناك إضافات لبعض القصص لا يعثر عليها في النص الأصلي، قد تكون اقتضتها رغبته في إفادة الصغار، وإثراء معلوماتهم وتثقيفهم وتوجيههم [12]، وهناك حذف لبعض الجمل التي وردت فيها ألفاظ جنسية، فهو يسعى لأن تكون هذه القصص تربوية.

ويدخل ضمن الكتابة التوليفية ما يسمى بالنبذ التثقيفية، أي تقديم فكرة تثقيفية عن موضوع معين، أو شخصية معينة، أو قضية ما [13]، مثل «مغامرات حول العالم» لأحمد نجيب، إذ تتناول هذه المغامرات قصص الرحالة والمكتشفين أمثال: فاسكو دي غاما، وابن ماجد، وكولمبس، إضافة إلى ما تقدمه مجلة «ماجد» [14] تحت عنوان «أحباب الله»، إذ تعرض في كل عدد لشخصية من الشخصيات الإسلامية مثل الزبير بن العوام، وأبي قتادة.

وهناك نصوص أدبية تستند إلى نص آخر، استنادا شبه كلي، وعادة ما يكون هذا النص أجنبيا، مثل تأثر أحمد شوقي بلافونتين، حيث أخذ شوقي منه الخصائص الفنية والأسس، والقواعد العامة لفن الخرافة، وحاكاه بإيجابية الأديب القادر على الحفاظ على شخصيته الأدبية المستقلة [15]، كما فعل في قصة أمة الأرانب والفيل:

يحكون أن أمة الأرانب	**قد أخذت من الثرى بجانب**
وابتهجت بالوطن الكريم	**وموئل العيال والحريم**
فاختاره الفيل له طريقا	**ممزقا أصحابنا تمزيقا** [16]

إن المجهود الحقيقي هنا يكمن في الاقتفاء والترجمة بتصرف مع ظهور شخصية المبدع (الثاني)، ويوضع هذا النوع من التأليف في مكان يعلو على جهد الترجمة، ولكنه أقل من الجهد الإبداعي.

ومما قدم للأطفال العرب، القصص المترجم، وينظر إلى النص المترجم على أنه عمل جاد إذا تعامل المترجم مع النص الذي يترجمه بوعي ودراية، والترجمة ليست مجرد نقل كلمات إلى مقابلاتها في اللغة المترجم إليها، بل هي نقل نصوص بما تتضمنه هذه النصوص من أفكار ودلالات، وأدباء الأطفال في الوطن العربي ترجموا للأطفال العرب من

اللغات الأساسية تقريبا: الإنجليزية، والفرنسية، والإسبانية، مثل ترجمة كامل كيلاني لقصص شكسبير، وترجمة نجوى حسن لقصة «التنين الأزرق والتنين الأصفر»[17]، وهي قصة كورية ترجمت إلى اللغة الفرنسية، ثم إلى اللغة العربية. وتسعى هذه القصة إلى إبراز ضرورة الجمع بين القوة من جانب، والسلام من جانب آخر، وبيان قدرة الفنان على التأثير على الآخرين، وخصوصا السلطة.

(3)

اللغة في الرواية أو القصة هي أهم ما ينهض عليه بناؤها الفني، لأن الشخصية تستعمل اللغة، أو توصف بها، أو تصف - هي - بها مثلها مثل المكان أو الحيز والزمان والحدث فما كان ليكون وجود لهذه العناصر أو المشكلات في العمل الأدبي الروائي والقصصي [18]، لولا اللغة.

واللغة وسيلة الأديب للتعبير، مثلما أن الرخام أو البرونز أو الطين هي مواد النحات [19]. وهي وسيلة للاتصال بين المبدع والمتلقي. والكتابة للأطفال لها خصوصية، لأن المتلقي فيها يحتاج إلى عناية وانتباه خاصين، فمن «الصعب كتابة أعمال أدبية للأطفال، إلا أن الأمر ليس مستحيلا، فهو صعب لأنه يتطلب من الكاتب مواصفات خاصة من حب للأطفال، وحس تربوي، وبساطة في العرض، وإدراك واع لعالم الطفل» [20].

تساعد الحكاية والمطالعة على «تقوية الملاحظة لدى الطفل وكذلك إثراء لغته، بل على التغلب على سطحية وضحالة تفكيره وخبراته ولا سيما إذا كان موضوعهما مرتبطا بواقع الطفل وتجاربه، وعلى العكس من ذلك إن كان مضمونهما قائما على الخيال أو بعيدا عن واقع الطفل، فإنهما يفتحان بابا على الخيال، ولا شك أن مآثر وميزات الحكاية والمطالعة واضحة وسافرة لكل ذي عينين، وخاصة من الناحية اللغوية، فهما يثريان قاموس الطفل ويصححان نطقه، ويعلمانه استخدام الألفاظ والمفردات، ويقدمان له نماذج في سياق حي وشيق، والأكثر من ذلك يتيحان فرصا للحوار والمحادثة وللتعبير بالرسم وبأشكال التمثيل المختلفة. كما أنهما - في نهاية الأمر - يعدان الطفل لتعلم القراءة الشخصية، أي قراءته بمفرده معتمدا على ذاته» [21].

وعلى المبدع أو المتكلم أن يراعي مستوى المتلقي من الناحية الثقافية والاجتماعية كما ذهب بشر بن المعتمر عندما قال: «ينبغي للمتكلم أن يعرف أقدار المعاني، ويوازن بينها وبين أقدار المستمعين، وبين أقدار الحالات، فيجعل لكل طبقة من ذلك كلاما، ولكل حالة من ذلك مقاما حتى يقسم أقدار الكلام على أقدار المعاني، ويقسم أقدار المعاني على أقدار المقامات، وأقدار المستمعين على أقدار تلك الحالات» [22].

ومن الضروري لكاتب الأطفال أن يأخذ متلقي الرسالة الأدبية - الجمهور القارئ - بعين الاعتبار، لأن الطفل يقوم بدور المتلقي، أي يقوم بالوظيفة النقدية الأساسية القائمة على قبول العمل الأدبي أو رفضه، فالذين يتصدون للكتابة إلى القارئ الصغير عليهم أن يلموا بعد اكتسابهم للموهبة «بالهدف الذي يتوجهون إليه، فإذا أرادوا مخاطبة طفل في الثامنة من العمر مثلا عليهم أن يفهموا هذا الطفل فهما كاملا، كيف يفكر، ما خصائصه النفسية؟ ما مطالب نموه؟ ما مستواه اللغوي، وما الكلمات التي تدخل في قاموسه اللغوي، ما طول الجملة المناسبة له؟ وما درجة صعوبتها من حيث التركيب والتعقيد - أي درجة مقروئية المادة - ثم ميول هذا الطفل عامة، ما ميوله القرائية؟ وما الذي يمتعه؟ وما الذي يتوقعه من الكتاب الذي يلجأ إلى قراءته» [23].

يحرص المربون على ربط الطفل بالكتاب عن طريق غرس عادة المطالعة عنده، وأول وأهم ما يواجه الطفل - في الأدب المقدم له - اللغة، لذلك «لا بد في أدب الأطفال من العناية باللغة إذا رغب الأدباء في مساعدة المربين على غرس عادة المطالعة في الطفل، وذلك أن اللغة هي البناء الأدبي المعبر عن معانٍ ومعارف وقيم، فإذا لم يكن البناء ملائما للطفل، انصرف عنه وأهمل القراءة، وإذا لاءمه البناء أقبل عليه وشرع يستفيد من مضمونه وشكله، ولكي يحقق البناء معيار الملاءمة لا بد له من:

1 - وضوح اللغة، والابتعاد عن الغموض في الألفاظ والتداخل في التراكيب.

2 - بساطة اللغة والابتعاد عن الألفاظ الغريبة عن معجم الطفل اللغوي [24].

يحتاج الأطفال في أدبهم إلى مراعاة وضوح اللغة وبساطتها. ومما يساعد على ذلك «قرب المفهومات والمدركات من عالم الطفل، وتوفير التكرار اللازم للفظة الجديدة، والإكثار من الألفاظ المألوفة والتراكيب القصيرة والاقتصاد في الروابط، بغية الابتعاد عن الجمل المركبة، وعدم الإغراق في المجاز» [25].

ويلاحظ هذا بشكل واضح في الحكايات الشعرية التي قدمها الشاعر محمد الظاهر، كما في: دلال المغربي، لينا النابلسي، حيث راعى الشاعر عند تقديم قصصه الشعرية أن تكون قريبة من إدراك الأطفال وفهمهم، معتمدا في ذلك على لغة قريبة منهم، ومناسبة لمراحل الطفولة المختلفة.

من هذا المنطلق عمل النقاد وعلماء النفس والتربويون على بيان الأطوار المختلفة التي تمثل النمو العقلي والوجداني لدى الأطفال، واللغة التي تناسب كل طور منها، مع الإشارة إلى أن أطوار الطفولة ومراحلها قد يتداخل بعضها في بعض تداخلا زمنيا، وتختلف من الذكور إلى الإناث، ومن أمة إلى أمة أخرى أحيانا، والأطوار هي:

أ - الطور الواقعي المحدود بالبيئة: ويمثله الأطفال من سن الثالثة إلى الخامسة تقريبا، وأنسب القصص له ما احتوى على شخصيات مألوفة من الحيوانات والنباتات، وحوادث عنها، وتكون لهذه الشخصيات صفات جسمية سهلة الإدراك [26].

ومن أمثلته: «كان القط الصغير أبيض اللون... وقد التقى في يوم من الأيام بقط عجوز» [27]. ومثال آخر: «كان لسمير حصان خشبي كبير... وله أربع أرجل من الخشب... وله أربع عجلات يجري عليها كلما دفعه سمير» [28].

ب - طور الخيال الحر: ويمثله الأطفال من الخامسة إلى الثامنة أو التاسعة، بعد أن يكون الطفل قد تعرف على البيئة المحيطة به، يجنح إلى بيئة الخيال الحر، الذي تظهر فيه الجنيات والعماليق، والأقزام [29]، كقصة علاء الدين، وقصتي «جلفر في بلاد الأقزام»، و«جلفر في بلاد العمالقة»(*) لكامل كيلاني.

(*) القصتان مأخوذتان من الرواية الشهيرة «رحلات غليفر (جلفر)» للكاتب الإيرلندي جوناثان سويفت. صدرت الرواية أولا عام 1726، ثم في نسخة منقحة عام 1735. [المحررة].

ج - **طور البطولة والمغامرة:** ويمثله الأطفال من سن الثامنة إلى الثانية عشرة، يميل الناشئ عن الأمور الخيالية والوجدانية إلى حد ما، ويعنى بالحقيقة الواقعية، فيميل إلى قصص المغامرات والشجاعة، والعنف، والقصص البوليسية [30]، كقصص الرحالة والمكتشفين لأحمد نجيب.

د - **طور الغرام:** من الثانية عشرة إلى الثامنة عشرة، في هذا الطور يتم الانتقال من الطفولة إلى الرجولة، يميل فيه الفتيان للقصص الوجدانية وقصص البطولة والجاسوسية، وقصص المطامح كالنجاح في العمل والمشاريع [31]، ومنها: سلسلة فرسان الإسلام لعبدالتواب يوسف. ويلي ذلك **طور المثل العليا**، ويبدأ من سن الثامنة عشرة، ويستمر بعد ذلك.

(4)

تعد اللغة من العناصر المهمة في القصة بشكل عام، وفي قصة الأطفال بشكل خاص، فهي القالب الذي يصب فيه القاص أفكاره، ويجسد رؤيته في صورة مادية محسوسة، ينقل من خلالها رؤيته للناس والأشياء من حوله، فباللغة تنطق الشخصيات، وتتكشف الأحداث، وتتضح البيئة، ويتعرف القارئ على طبيعة التجربة التي يعبر عنها الكاتب.

وحتى يتواصل كاتب الأطفال معهم فإنه يحتاج إلى أن تكون لغته متفقة مع ما يناسب نموهم اللغوي، كاستعمال الجملة القصيرة التي هي أشد قربا منهم، «لأن الطفل يريد من الجملة نتيجة سريعة، وهو قليل الصبر لا يحتمل التريث، ويريد من تراكيبها أن تكون واضحة، لأنه لا يحمل نفسه كثيرا مشقة الاستنتاج ويفضل أن يتسلم النتائج جاهزة في كثير من الأحيان» [32].

لذا يعمد أدب الأطفال إلى الإيجاز، والسرعة، واستخدام الجمل القصيرة الواضحة التي يمكن للأطفال فهمها دون عناء:

«فمال أحمد على القطن... وأخذ يقلب في ورقه،
وجد دودة تنهش في ورقة... فنزعها بورقتها... وأحرقها...
حينئذ فقط ابتسمت شجرة القطن الصفراء... فلمحتها
الشجرة... ففرحت... ورفرف الطائر وطار وغنى، وأخذت
الريح تهب بنسيمها العليل...» [33].

ويستعمل كاتب قصة الأطفال الناجح لغة سهلة بسيطة تناسب بساطة الأفكار التي يريد إيصالها إلى جمهوره من الأطفال، ولقد ظلت لغتنا العربية حتى عهد قريب لغة المثقفين فيها وفي أدبها، ولم تكن لغة المبتدئين من أطفال المدارس الابتدائية، فكان من العسير على هؤلاء التلاميذ أن يقرأوا للمتعة أو للاستفادة، من غير أن يحتاجوا إلى مساعدة، وحتى يتم تجنب هذا الخطأ الفني فإنه يتوجب على منشئ القصة أو كاتبها أن يسأل نفسه: من سيقرأ هذه القصة؟ ما مستواه اللغوي، وهل يستطيع أن يفهم اللغة والأسلوب اللذين تكتب بهما القصة؟ إن الإجابة عن هذه الأسئلة تكمن في أن يتجنب الكاتب الوقوع في الخطأ اللغوي والأسلوبي، فمن واجب المؤلف أن يكتب وفق مستوى القارئ - الطفل - ولا ينسى الغاية التي يكتب من أجلها، وألا يترك العنان لقلمه فيجمح به، كأن يستعمل - مثلا - ألفاظا وتراكيب غير مألوفة للأطفال، وكأنه يريد أن يظهر مقدرته الأسلوبية [34].

وإذا أرد الكاتب أن يكتب قصة تناسب نمو الأطفال اللغوي، فإن عليه أن يلم بمراحل النمو اللغوي عندهم، والتي صنفت على النحو التالي:

أ - مرحلة ما قبل الكتابة: وهي ما بين سن 3 و6 سنوات تقريبا [35] وهذه المرحلة تسبق بداية تعلم الطفل للكتابة «وفيها يميل إلى قصص الحيوان والطيور ولكنه لا يستطيع أن يفهم اللغة، من خلال التعبير البصري التحريري المكتوب، لذلك فإن البديل عن ذلك تقديم القصة من خلال التعبير الصوتي الشفوي، أي عن طريق راوية يقرأ لهم القصة، ويمكن اختيار وسيط آخر لتقديم القصة لهذه المرحلة من خلال الإذاعة أو التلفاز، أو عن طريق الرسم أو الكتاب المصور» [36].

ب - مرحلة الكتابة المبكرة: وهي من سن 6 إلى 8 سنوات تقريبا، وهي المرحلة التي يبدأ فيها الطفل في تعلم القراءة والكتابة، وتكون مقدرته على فهم اللغة المكتوبة محدودة، أي في نطاق ضيق، ويفضل في هذه المرحلة أن يتوفر للطفل قصص تضم إلى جانب الرسم والصور كلمات وعبارات بسيطة في حدود ما يمكن أن يضمه قاموس الطفل من ألفاظ [37].

ج - مرحلة الكتابة الوسطية: وهي بين سن 8 و10 سنوات تقريبا، وفيها يكون الطفل قد سار شوطا لا بأس فيه في طريق العلم: القراءة، والكتابة، وهنا يمكن أن يتسع قاموس الطفل لقصة تسهم فيها الكتابة بدور رئيسي على أن تراعى فيها سهولة العبارات والتراكيب (38).

د - مرحلة الكتابة المتقدمة: وهي من سن 10 و12 سنة تقريبا، وفيها يكون قاموس الطفل قد توسع ويدخل بعدها إلى مرحلة الكتابة الناضجة، عندما يملك ناصية فهم اللغة، وتجدر الإشارة إلى أن هذه المراحل متداخلة وتختلف باختلاف البيئات، والمجتمعات، ودرجة التقدم العلمي، بالإضافة إلى أنها تتأثر بالفروق الفردية بين الأطفال. كما أن بداياتها ونهاياتها ليست ثابتة (39).

فالبراعة أن نقدم للأطفال ما يستطيعون فهمه في سهولة ويسر وأن «نقرب إليهم العربية بكل وسيلة ممكنة وألا نصر على استعمال ألفاظ عربية معينة، ما دمنا نجد في اللغة ألفاظا تؤدي نفس المعنى، وتكون أقرب إلى ما يستعمله الأطفال في كلامهم العامي، فلماذا نصر دائما على استعمال كلمة «الأرز» وحدها في الوقت الذي نجد فيه كلمة «الرز» أيضا عربية صحيحة» (40)، لذلك نجد أحمد نجيب يستعمل كلمة «الرز» في حكاية الحمام والصياد «العصفور الأزرق قال: لا تأكل الرز، الرز في الشبكة، إذ أكلت الرز وقعت في الشبكة، العصفور الأصفر قال: صحيح أنت نبيه، أشكرك يا صديقي العصفور الأزرق» (41).

وإذا كان من الضروري أن يتناسب الإنتاج الأدبي في حقل الأطفال مع درجة نموهم النفسي، فإن اللغة التي يكتب بها يجب أن تتفق مع درجة نموهم اللغوي أيضا، ولكن عندما كان يشعر الأديب أن لغته صعبة على الأطفال، أو فوق مستواهم اللغوي - بما تحتويه من غريب الألفاظ - كان يلجأ إلى شرح المفردات الصعبة، وتعريف الكلمات والمصطلحات في النص الذي يقدمه للأطفال، وقد اتبع الكتاب طريقتين في ذلك:

الطريقة الأولى:

شرح الكلمات مباشرة، كل كلمة يرى الأديب أنها صعبة، يقدم معناها ويضعه بين قوسين، بعد الكلمة مباشرة، وهذه طريقة كامل كيلاني في قصصه:

«فقال أبو السناجيب لأولاده الثلاثة: هدئوا من روعكم (خففوا من فزعكم) [42]، فإن هذه العاصفة الهوجاء (الريح القوية التي تهب هنا وهنالك فتقلع ما أمامها) لن تلبث على شدتها إلا وقتا يسيرا، ثم لا يبقى لها أثر» [43].

الطريقة الثانية:

يبين فيها الأديب معاني كلماته الصعبة، في نهاية نصه - أي في الحاشية - وهذه طريقة سليمان العيسى في ديوان الأطفال كما في حكاية الثعلب والعنب [44].

معروفة حكايتي

يا سادتي الصغار

أنا الذي يحبكم

الثعلب المكار

...

بينما أنا أسير يوما

مشرعَ الذنب

شاهدت كرما ناضرا

فيضع معاني بعض المفردات - مثل: المكار، ومشرع - في نهاية الحكاية الشعرية.

وثمة ملاحظة أساسية ربما من الأنسب أن تدخل في الاعتبار عند الكتابة للأطفال - في الجانب اللغوي - وقد تطرق إليها أحمد نجيب، وهي قضية ضبط الحروف بالحركات، بالرغم من أن هذه القضية تشكل صعوبة معينة، خاصة بالنسبة للطفل المبتدئ إذ تعرقل انطلاقه في القراءة، مما يعوق استمتاعه بالقصة التي يقرأها، ولكن هل يعني هذا أن نضحي بالقراءة الصحيحة في سبيل الانطلاق في القراءة والاستمتاع بها؟ الأفضل ألا نضحي بأحد الهدفين في سبيل الآخر، وهذا يلقي عبئا جديدا على كاتب الأطفال الذي يتصدى للكتابة لهم في المراحل الأولى، خاصة في مرحلتي الكتابة المبكرة والوسيطة، حيث يتطلب منه هذا أن ينتقي في

كتابتــه لهم الكلمات والعبارات والجمل التي تحتاج إلى أقل قدر ممكن من الضبط، بحيث يمكن أن يقرأ الطفل معظم حروفها دون الحاجة للضبط. وفــي المراحل المتقدمــة حينما يزداد الأطفال تمكنا من اللغة، يَحســن ألا نقدم لهم القصص مشكولة شكلا كاملا، إنما نقصر الشكل على الحروف التي يحتمل أن يخطئ الطفل في قراءتها (45).

إن الناظر في حكايات الأطفال شــعرا ونثرا، يجدها مضبوطة ضبطا تاما على الأغلب كما هو الحال عند كامل كيلاني، وأحمد شــوقي، وزكريا تامر، ويعقوب الشــاروني، وســليمان العيســى، وفاروق يوســف، ومحمد عطية الإبراشــي، بينما يجد قصصا غير مضبوطة نهائيا - وهي قليلة - كمجموعة: «القطة مياو» للكاتبة لينا كيلاني.

وعندمــا يوصــف أدب الأطفــال بالوضوح وبســاطة اللغــة من حيث المفــردات والتراكيب، فإن هذا لا يعني البدائية أو الســذاجة إطلاقا، لأن أهــم ما يوصــى به من يكتب للأطفال «أن يتجنــب غريب الألفاظ ومجاز الأســاليب، وأن يجعل جمله قصيرة تدع الفرصة للقارئ أو السامع ليدرك حوادثها ويتخيلها وأن يختار من الألفاظ ما يثير المعاني الحسية كالمبصرات والمسموعات والمتحركات والملموســات، والمذوقات، والمشمومات وذلك من غير مبالغة ولا إسراف في الزركشة» (46).

ومثال هذا ما جاء في قصة «الشاطر محظوظ»، حيث ركز الكاتب فيها على الجمل القصيرة، والأوصاف الحسية التي تدرك بالبصر.

«بعد ســفر طويل، وصل محظوظ مع زملائه الخمســة إلى مدينة عظيمة بيوتها بيضاء، ونوافذها كبيرة، وطرقاتها متعرجة، ويتوسطها قصر كبير ذو قباب عالية، وعلى الفور أدرك محظوظ أنها مدينة الأميرة» (47).

وقصة قوس قزح تركز على المسموعات «صوت المطر»:

«وقفت خلف النافذة، فــي غرفة الجلوس بدأت أراقب هطول المطــر... كانت حباته الكبيرة تنقــر زجاج النافذة، بلطف أولا... تب... تب... تب... تبتب، تبتب، تب... تب... ثــم ازدادت... يــاه... كأنها حبال تصل الأرض بالســماء،

وازدادت أكثر حتى خلت أن سطولا تندلق ..وش.. وش.. وش
..مطر غزير.. والأشــجار بدأت تغتسل، والطرقات تستحم،
لقد صارت نظيفة لامعة» [48].

وهكذا يلاحظ أن من أهم شــروط لغة أدب الأطفال الســهولة، وهي كذلك من شــروط الألفاظ في أدب الناشــئة بل من أهــم معايير اختيار الألفاظ في أدب الأطفال والناشــئة «غير أن الســهولة نســبية، فما كان صعبا في بداية المرحلة الابتدائية غدا ســهلا في المرحلة الإعدادية تبعا للنمو اللغوي للناشئ، وما كان صعبا في بدء المرحلة الإعدادية غدا سهلا في نهايتها وفي المرحلة الثانوية، لأن النمو اللغوي للناشئ ليس ثابتا، وإنما هو دائم التغير والتبدل بتأثر المدرسة والبيئة والقراءة» [49].

وتكمن صعوبة المشــكلة في أننا في الوطن العربي لا نملك معجما يحوي الرصيد اللغوي للأطفال والناشــئة كــي يعتمد عليه الأدباء في كتابتهــم للأطفــال، «ولا نملك في اللغــة العربية معاييــر دقيقة للغة الناشــئين ومســتوياتها خلال مرحلة المراهقة، ولكننــا ننصح الأديب الذي يكتب للناشــئة بالاتصال بالكتب المدرســية التي يقرؤها الناشئ ليســتمد منها الألفاظ التي يستعملها في شعره ونثره، ذلك أن الألفاظ التــي تضمها الكتب المدرســية مألوفة لدى الناشــئ مهما يكن مقدار الصعوبة فيها، فإذا استعملها الأديب في كتبه عزز لغة الناشئ، وساعد المدرسة على أداء مهمتها التربوية اللغوية، وهو قادر – بعد ذلك – على تزويد الناشــئ بألفاظ جديدة وهو يعلم أنهــا جديدة، مما يدفعه إلى توضيح معانيها في الســياق بشكل غير مباشر، وربما وفر لها التكرار في ســياقات عدة ضمانا لفهمها، مما يشــجع على تكرار المحاولة في أدب الناشئة» [50].

اســتطاع بعض الشــعراء والكتاب تجاوز هذه الصعوبــة وتقديم أدب شعري يســتطيع الأطفال التعامل معه، ومنهم على سبيل التمثيل الشاعر محمد الظاهر الذي تناول حادثة استشــهاد دلال المغربي، فعلى الرغم من أنه يمكن القول إن هذه الحادثة صعبة ومعقدة وفيها تشــابك يصعب على الكبار التعامل معه أحيانا، لكن الشــاعر نجح في تقديم قصة استشــهاد

دلال المغربي بصورة حكاية شعرية للأطفال، فجاءت قريبة من قاموسهم اللغوي، لأن الشاعر بذل جهده في تسهيل لغة الحكاية، وأسلوب سردها، حيث يقول:

صبية من بلدي

رائعة الجمال

كان اسمها دلال

...

دلال يا أحبتي

من وطني السليب

صبية صغيرة

لا تعرف الحروب

تحب أن يكون

لها ككل الناس موطن صغير

بيت مرتب صغير(49)

ويعد الغموض والتعقيد من العوامل السلبية في الكتابة للأطفال، فما دام الهدف أن تصل الفكرة من القصة للأطفال في لغة قريبة من مستواهم الفكري، فما الداعي للغموض والتعقيد، وتحميل القصص مضامين ذات مستويات عالية، بأساليب رمزية يَصح أن يتوجه بها القاص للكبار لا للأطفال، وقصة «أوامر الملوك» (52) لزكريا تامر نموذج لهذه القصص التي تعالج موضوعا سياسيا، وتلجأ إلى الرمز كوسيلة تعبيرية: فالملك الذي لا يغادر قصره إلا نادرا - الحاجز بين السلطة والشعب - يرى قطا لأول مرة، فلا يعرفه، ولا يعرف صوته - المواء - فيظن أن القط تجرأ عليه ومس وقاره عندما أصدر المواء، فيحاول إنزال عقوبة بهذا القط، لولا تدخل الوزير، وإقناعه للملك أن مواء القط سببه رغبته في الحصول على العصافير، وهو مواطن صالح يحترم ملكه ويقر بفضله، فيأمر الملك العصافير أن تكف عن استخدام أجنحتها، كي تكون طعاما للقطط الجائعة، لكن العصافير لا تطيع أمر الملك، ويظل القط

يمــوء جائعا. ولا يخفى على القارئ أن هذه القصة رمزية سياســية أنى للطفــل أن يصل إلى مغزاهــا، وفك رمزيتها القائمة علــى لغة إيحائية، موجهة للكبار لا للصغار.

وتعد لغــة الحوار من القضايا المهمة في لغــة الحكاية، حيث اختلف النقاد حول لغة الحوار القصصي والروائي، أتكون بالفصحى أم بالعامية؟ رغم اتفاقهم على وجوب اســتعمال الفصحى لغة للوصف، فالذين ينادون أن تكــون الفصحى لغة للحوار «يرون أنها قــادرة على التعبير عن الأفكار والمشاعر والانفعالات والتوغل في الكشف عن التضاريس النفسية والعوالم الداخلية للإنســان، كما أن الكتابة بها تساعد على التوحد بين أبناء الأمة العربيــة الواحــدة، ويحفظ لغة الضــاد من الإهمال والضيــاع ...فالكتابة بالفصحى تحقق هدفين أحدهما فني والآخر قومي» (53).

يســاند هذا الرأي كتاب الأطفال الذين يرون أن دعوة بعض الكتاب والنقاد للكتابة بما يســمى باللغة الثالثــة - اللغة التي تجمع بين العامية والفصحــى هي دعــوة ظالمة تتميز بالمراوغة، لأنهــا «تريد أن تصرف الطفل عن لغته الأم، وعن شخصيته القومية، والمستويات التي تتراوح بين البساطة والتعقيد، والقضية تكمن في مدى سيطرة الكاتب على العربية، فإذا كان الكاتب مســيطرا ومتمكنا من لغته اســتطاع بلا جهد أن ينتقي ويختــار أبســط الألفاظ وأقربها لأي مرحلة من العمــر، أما إذا ضعفت حصيلتــه من اللغة لجأ إلى العامية، أو إلى الدعوة المشــبوهة تلك، لكي يهرب من القدرة على العطاء» (54).

أمــا الذين ينادون بالعامية فذلك لأنهــم يرون أنها «أكثر واقعية وحياة وصدقا في التعبير عن مســتوى الشخصيات من اللغة الفصحى، لأنها لغة الحياة، والرواية صورة من هذه الحياة» (55).

تشــكل مســألة الأداة التي يقدم بها أدب الأطفــال نقطة خلاف بين المهتمــين بثقافــة الأطفال ولغتهم - ليس في مجــال الحوار فقط - حيث يتعمق هذا الخلاف عند طرح الســؤال التالي: «هل يكــون التعبير باللغة العربيــة الفصحى في كل الحالات دون رعايــة لنوعية الجنس الأدبي ولا للســن الذي يقدم له الأدب؟ أم يكون التعبير بالعربية الفصحى وبالعامية

أيهما أنسب للجنس الأدبي، ولسن الأطفال؟ ولست من الذين يريدون أن نتجنبها كلية في أدب الأطفال، بل يكون التعبير بالعامية في رواية القصة وإلقائها في المرحلة الأولى من الطفولة فقط، وحتى في هذه الحالة يمكن اختيار الألفاظ القريبة من الفصحى أو التي لها أصل عربي سليم، كي يألف الأطفال العربية الفصحى ويقتربون منها» (56).

ويرى عبدالملك مرتاض أن «الذين سارعوا إلى تبني الازدواجية الناشزة السرد بالفصحى والحوار بالعامية... استهواهم هذا الشر لأنه يسر عليهم أمرهم، وذلك لأنهم لا يعرفون اللغة، إما لأنهم لا يحبونها، فنهضوا خفافا غير ثقال إلى هذه الكتابة المرقعة المبتذلة المسترذلة، فإذا أنت تقرأ عامية محلية ساقطة – بعضها فرنسي، وبعضها إنجليزي، وبعضها تركي، وبعضها كردي، وبعضها بربري، وبعضها هندي، وبعضها صيني، وبعضها من لهجات أدغال إفريقيا، وبعضها عربي مشوه النطق والكتابة، إن شئت، وإذا أنت تقرأ فصحى مجهودة مكدودة إن شئت، ولكنك في الحالتين الاثنتين لا تقرأ أدبا» (57).

وأتفق – في هذا المجال – مع أحمد نجيب لحل هذه المشكلة، وذلك أن «نحاول استعمال العربية السهلة – وخصوصا في المراحل الأولى – وأن نكتشف ما في العربية السليمة من ألفاظ مستعملة في العامية، وأن نحيي هذه الألفاظ في لغة الكتابة، ولنتذكر دائما أن فخامة الألفاظ وضخامتها ليست دليل مقدرة، وأن السهل الممتنع هو قمة البلاغة التي هي مطابقة الكلام لمقتضى الحال: لكل مقام مقال، والبراعة هنا أن نقدم للأطفال ما يستطيعون فهمه في سهولة ويسر، وأن نقرب إليهم العربية بكل وسيلة ممكنة، وألا نصر على استعمال ألفاظ عربية، ما دمنا نجد في اللغة ألفاظا تؤدي نفس المعنى. وتكون أقرب إلى ما يستعمله الأطفال في كلامهم العامي» (58).

جاء الحوار في قصص الأطفال – النثرية والشعرية – باللغة الفصحى، وذلك عند كبار كتاب الأطفال: أحمد شوقي، وكامل كيلاني، ويعقوب الشاروني، وعبد التواب يوسف، وزكريا تامر، وسليمان العيسى، وفاروق يوسف، وأحمد الكسراوي، وقد حاول بعضهم تبسيط لغة الحوار مثل: سليمان العيسى، وزكريا تامر، ويعقوب الشاروني. ومن أمثلة ذلك الحوار في قصة «بلاد الأرانب»:

«قال صياح للأرنب الحكيم: وكيف لم يستطع الناس العثور من قبل على بلادكم؟ قال الأرنب: بلادنا محاطة بغابات كثيفة الأشجار، كل من يبلغها يضيع، ويظل يمشي حتى يهلك، وأنتما استطعتما مصادفة الوصول سالمين إلى بلادنا. قال صياح: وهو يشير بإصبعه إلى الأرانب: ماذا تفعل تلك الأرانب؟ قال الأرنب الحكيم: إنها مشغولة في زراعة الجزر» (59).

والحوار الذي جاء في قصيدة الناموسة والثور (60):

ناموسة قد وقفت	بقرن ثور أكبر
فحسبت بأنها	جسم عظيم الخطر
قالت له، إن كنت لم	تطق لنا فأخبر
قال لها، يا هذه	إني بكم لم أشعر
من ظن في نفسه ما	ليس فيه يحتقر

ولم يعمل جميع الكتاب على تبسيط لغة الحوار، خصوصا في بدايات ظهور أدب الأطفال، فكامل كيلاني استعمل كلمات صعبة، لكنه تدارك هذا الأمر عندما قدم لها شرحا، كما ذكر سابقا.

يشكل التكرار ظاهرة في اللغة العربية - خصوصا في الشعر - «تبدأ من الحرف وتمتد إلى الكلمة إلى العبارة، وإلى بيت الشعر، وكل واحدة من هذه الظواهر تعين على إبراز دور التكرار، وتجدر الإشارة هنا إلى أن الجانب الإيقاعي في الشعر قائم على التكرار أيضا، فبحور الشعر العربي تتكون من مقاطع متساوية، والسر في ذلك يعود إلى كون التفعيلات العروضية متكررة في الأبيات، فالإيقاع ما هو إلا الأصوات متكررة، وهذه الأصوات المتكررة تثير في النفس انفعالا ما» (61).

والإيقاع أكثر ظهورا وتحديدا في الشعر، كما أنه « ليس أمرا منفصلا عن اللغة الشعرية، والوزن، والتصريع والقافية، إنه يدخل في ذلك كله، والإيقاع في النثر ذو طبيعة متغيرة غالبا، أما في الشعر فهو ذو طبيعة متكررة على مستوى القصيدة الواحدة في الوزن العروضي الذي يجب على الشاعر الالتزام به في سائر القصيدة، وفي القافية الموحدة كذلك،

وليس الإيقاع شـيئا محددا، يمكن الإمســاك به، كما تفعل بالقافية، إن الإيقاع عامل أساسي في الشعر، بل هو أساس البناء الشعري، وقد يكون مضمون الشـعر بسـيطا لا غرابة فيه ولا جـدة، فيعطيه الوزن والإيقاع حــلاوة يسـتجاد بها ويطرب له بهـا» [62] ويلاحظ هــذا عند الأطفال، حيث يحفظون قصائد وأناشيد لا يعرفون إلام ترمي؟ بل وقد لا يعرفون كثيرا من معاني الكلمات فيها، ولكنهم يرددون هذه القصائد التي أصبح حفظها سهلا بسبب الوزن والإيقاع الكامن فيها. وما يضيفه التكرار على جو القصائد والأناشيد.

لهــذا فــإن من جماليات اللغــة في حكايات الأطفال اســتعمال أسلوب التكرار، لأنه من الأساليب اللغوية المحببة عند الأطفال. كما أن لــه هدفــا تعليميا يتمثل في تأكيد المعلومــة في ذهن الطفل، من خلال إعادتها. وللتكــرار فوائد فنية تتعدى ذلك، فهناك من يرى أن الوحــدة المكررة لا تظل «هي هــي، وهو ما يجعلنا نتبنى كونها تصبح أخرى بمجرد ما تخضع للتكرار، نقرأ في المقطع المكرر المقطع نفسه وشيئا آخر» [63].

وتــؤدي الحزم الصوتية التي «تتمثل فــي بث مجموعة من الأصوات المكررة في نســيج الخطاب لإثــارة طاقتها الإيحائيــة الكامنة وتفجير إمكاناتها الرامزة، ويتجســد ذلك على وجه الخصوص في الشعر، حيث تنحــو اللغة إلــى تجاوز طابعها الاعتباطي المتعســف فــي العلاقة بين الصــوت والمعنى أو الــدال والمدلــول، وكثيــرا ما نجد النقاد يتوقفون عنــد تحليــل أثــر خــاص ناجــم عــن موســيقى الكلمــات ذي طبيعة بصرية أو لونية» [64].

قال شوقي في قصيدة ولد الغراب:

وممهــد فــي الــوكــر من	ولــد الــغــراب مــزقــق
كــرويــهــب متــقــلــس	مــتــســأزر متــنــطــلــق
لبــس الــرمــاد على سوا	د جــنــاحــه والمــفــرق
كالفحم غــادر في الرما	د بــقــيــة لــم تحــرق
ورمــت بــه فــي الجــو لم	تحــرص ولــم تــستــوثــق
فــهــوى فــمــزق فــي فنــا	ء الــدار شــر ممــزق [65]

كرر الشاعر في الأبيات الســـابقة مجموعة من الكلمات (الأصوات): الرماد، مزق، وذلك من أجل إثارة طاقة الكلمات الإيحائية، وتفجير طاقة اللغـــة: قصد بكلمة الرماد الأولى اللون لون الغراب، ولجأ بعد ذلك – من أجل تعميق صورة لون الغراب – للتشـــبيه: كالفحم غادر في الرماد بقية لم تحـــرق. وعندما ذكر كلمة ممزق في المرة الأولـــى كان يهدف للإخبار عن مصير الغراب، أنه سقط فقطع أي مزق، وأراد من تكرار: شر ممزق، أن يظهر بشـــاعة السقوط وشـــدته، لأن التكرار فاعلية موسيقية بنائية، فأنمـــاط التكرار على اختلاف ألوانها مرتبطة ارتباطا وثيقا بالموســيقى، ســـواء أكانت هذه الأنماط تكرار حـــرف أم تكرار كلمة، أم تكرار بداية أم تكرار اللازمة. فعندما يدخل التكرار في ســـياق النص الشـــعري يكتسب طاقات ايحائية من تلك الطاقات التي تملكها اللغة الشـــعرية نفســـها [66] إضافة إلـــى ما تضفيه القافية من موســـيقى يحبهـــا الأطفال ويطربون لترديدهـــا. حيث تمثل القافية قمة النغـــم في البيت، والتكرار فيها تكرار مـــزدوج بالـــوزن والحروف، لذا اهتـــم بها الشـــعراء، وأعطوها حقها في العنايـــة، واختيار الحروف الملائمة، وتعمل القافيـــة على تحفيز الذاكرة، فهي إحدى وســـائل التذكر، لأنها تمثل نوعا من التكرار، والتكرار يساعد على التذكرة والحفظ [67].

ومن أســـاليب التكرار [68] ما يســـمى: إضافة الاســـتهلال وتتمثل في تكرار بعض الصيغ أو الكلمات في مطالع الأبيات، مثل تكرار جملة: الربوة الخضراء تنتظر، في مطالع متوالية من قصيدة «الراعي والذئب» [69].

الربوة الخضراء تنتظر

وخرافه في الدرب تنتثر

كان الفتى يسعى

نَشطا إلى المرعى

...

الربوة الخضراء تنتظر

وخرافه في العشب تنتثر..

أو تكــرار كلمة مثــل كلمة «تألقي» فــي مطلع مجموعــة من الأبيات الشعرية، في قصيدة «يا نجمتي الصغيرة» [70].

تألقي تألقي في القبة الزرقاء
يا نجمتي الصغيرة يا زينة السماء
تألقي... تألقي
يا نجمتي الصغيرة
تألقي... تألقي
أيتها الأميرة

ومن أســاليب التكرار - أيضا - ما يســمى إضافــة الختام، أي تكرار مطلع الجملة في نهايتها، كانت تسمى في البلاغة العربية تشابه الأطراف، وأحيانا تسمى الإرصاد، كقول شوقي:

أطلقته ولو امتحنـ ت جناحه لم تطلقي [71]

في أطلقته / تطلقي.

بقي الإشــارة - فــي هذا الفصل - إلــى أهمية العنــوان، في حكايات الأطفــال، إذ يعد العنوان مفتاح الموضوع، ويدل علــى محتوياته في الغالب فهــو أول ما يقرأ المتلقي، ومن وظائفه: تشــويق القــارئ وإثارة فضوله كي يقرأ، والكاتب الجيد يستطيع أن يثير فضول القارئ ويجذبه نحو كتابته [72].

وقد لــون الكتاب - كتاب الأطفــال - عناوين قصصهــم وحكاياتهم: الأســد والبعوضة، وبلاد الأرانب، والشاطر محظوظ، والحصان العجيب، والغراب والثعلب، والثعلب والديك، والراعي والذئب، ومغامرات السندباد، وعلاء الدين، ويلاحظ على هذه العناوين ســعيها لتشويق الطفل كي يقبل علــى القصة أو القصيدة. ووضوحهــا - أي ابتعادها عن الرمزية - وأنها مختصرة، «واختيار العناوين والأســماء في القصة له مفعول الســحر في نفوس الأطفال، وخاصة اختيار اســم البطل وعنــوان القصة ومن عوامل نجاح هــذا الاختيار اتفاق الأســماء والعناوين مع مراحــل نمو الأطفال. فنختار أسماء الحيوان والطيور في المرحلة التي يهتم فيها بمثل هذا النوع من القصص. وفي المرحلة التي يسميها علماء النفس مرحلة الاختيار الحر نختار عناوين قصص تناسبها مثل: رحلة إلى القمر، مدينة العجائب ..وفي

المرحلة التي يعجب فيها الطفل بالمغامرات نختار عناوين مناسبة مثل: مغامرات البحار العجيب، صراع الأبطال، مغامرات الشاطر حسن» [73].

وجاءت عناوين بعض القصص كلمة واحدة مثل: الكسلى، عمارة، نعمان، العاصفة، وأغلبها في كلمتين: قوس قزح، أسرة السناجيب، وادي الأفاعي، وقلما تجاوزت ذلك: عبدالله البحري وعبدالله البري.

ويجب ألا تحمل القصص عناوين مضللة، لا ارتباط بينها وبين ما تحمله من أفكار [74]، أو ما تشتمل عليه من أحداث فالقصص التي لا توحي عناوينها بشيء ذي دلالة تترك الطفل حائرا، وغير قادر على تحديد المناسب لميوله، المتفق مع استعداداته. وحتى يبقى الطفل متواصلا مع القصة لجأ بعض الكتاب إلى وضع عناوين فرعية لقصصهم الطويلة، لأنها تساعد الطفل على فهم القصة، وإدراك مغزى وحداتها المختلفة [75]، كما فعل كامل كيلاني في قصة الملك عجيب، فقد قسم القصة ستة عشر قسما، كل قسم له عنوان فرعي: هبوب العاصفة، جبل المغناطيس... 16 - خاتمة القصة.



3

موقع الراوي واعتبارات التلقي

تحتـاج كل حكاية مهمـا قَصُرت إلى حكّاء يروي الحكاية، ويدعو المستمع إلى سماعها، وهذا الحكاء هو الراوي أو السارد، فلا حكاية بلا راو يرويها (1). إذن فهناك: حكاية وقارئ وبينهما يوجد سارد أو راوٍ يسيطر على ما سيروي أو كيفية رؤيته (2). والراوي أداة تروي أو تلتزم بنشاط يخدم حاجيات السرد، فأي «تلفظ أو تسجيل للتلفظ يقتضي شخصا يتلفظه، وحتى حين يقدم نص قصصي مقاطع لحوار صرف مخطوط وجد في زجاجة، أو رسائل منسية، أو يوميات، فهناك إلى جانب المتكلمين أو كتاب هذه الخطابات سلطة راوية أكثر سموا مسؤولة عن الاستشهاد بالحوار أو نسخ التسجيل المكتوب» (3).

«يحيط الراوي بكل شيء علما، بالظاهر والباطن، ويقدم مادته من دون إشارة إلى مصدر معلوماته»

المؤلف

من هذا المنطلق «لا تعود مجموعة الأحداث التي وقعت هي الأهم في العمل السردي الروائي، أو في الكتاب - الرواية - بل كيفية الرواية: كيف يروي الراوي الرواية» (4).

وقد ذهب بيرسي لوبوك إلى أن السؤال المعقد عن الأسلوب في صنعة الرواية محكوم بالسؤال عن وجهة النظر، السؤال عن علاقة راوية القصة بها، لأنه «يروي القصة كما يراها بالدرجة الأولى، والقارئ يواجه القاص ويصغي إليه، وتروى القصة بشكل مفعم بالحيوية، بحيث ينسى حضور المغني، ويتجلى المشهد للعيان وتحتله شخصيات الحكاية» (5).

حدد جيرار جنيت وظائف الراوي حسب مختلف مظاهر الحكاية بما يلي (6): تختص الوظيفة الأولى بالحكاية، وهي وظيفة سردية محضة، الراوي يروي الحكاية. أما الوظيفة الثانية فإنها تختص بالنص السردي، يبرز الراوي تمفصلاته، وصلاته، وتعالقاته باختصار: تنظيم النص الداخلي. وتختص الوظيفة الثالثة بالوضع السردي حيث يتوجه الراوي إلى المسرود له، ويهتم بإقامة صلة به، وحوار معه، وتسمى هذه الوظيفة الاتصال. وتتعلق الوظيفة الرابعة بموقف الراوي من النص الذي يرويه، وتسمى هذه الوظيفة: البينة أو الشهادة، مثل أن يشير الراوي إلى المصدر الذي يستقى منه خبره، أو درجة دقة ذكرياته الخاصة، أو الأحاسيس التي تثيرها في نفسه بعض الحوادث المروية، وأخيرا فإن الوظيفة الخامسة تختص بموقف الراوي من الحكاية، وهي الوظيفة الإديولوجية، حيث يتدخل الراوي بصورة مباشرة أو غير مباشرة ليعلق على الحكاية بأسلوب تعليمي.

تجدر الإشارة إلى أن الراوي «وسيط يأتي بالشخصيات إلى نطقها، ويفسح لها مجال الكلام عن ذواتها، وإمكانية ممارسة أفعالها في نطاق زمن هو زمنها الذي تصنع، وقد يتدخل الراوي فتحدد نسبة تدخله هويته الفنية، لكن حين تكبر هذه النسبة - نسبة تدخله - وتصل إلى حدود تجعله كلي المعرفة، تتكشف لعبته، أو تلغى ليبدو كاتبا لا يحسن التعامل مع العالم المروي، أي لا يحسن الرواية بما يوحي باستقلالية عالمها وقدرة أناس هذا العالم على نسج علاقاته وإقامة هيئته» (7).

وينبغي عدم التوقف عند تعريف الراوي، وأهميته طويلا، لأن الدراسات التـي تناولت هذا الموضوع كثيرة، ولكن سيركز هذا الفصل على الحديث عن: زاوية رؤية الراوي أو ما يسمى أشكال التبئير [8]، ومظاهر حضور الـراوي في الحكي، وتطبيق هذه المظاهر على أدب الأطفال لمعرفة قدرة أدباء الأطفال على توظيف الراوي بما يخدم المتلقي - الطفل - وما مقدار تدخل الكاتب بقصته، وهل تنوعت أساليب الراوية، بمعنى: هل استفاد كتاب الأطفال من النظريات الحديثة التي تناولت موضوع الراوي؟

سيتم البدء بالحديث عن زاوية الرؤية السردية للراوي، كما وضعها جون بويون، اعتمادا على مقال تودروف «مقولات السرد الأدبي» وهي[9]:

أ - الراوي > الشخصية (الرؤية من الخلف) [10].

تستعمل هذه الصيغة في الأدب التقليدي في أغلب الأحيان، فالراوي أكثر معرفة من الشخصية، وهو ما سماه توماتشفسكي بالسرد الموضوعي [11]، وفيه يهيمن الراوي على السرد، لأنه يعرف كل شيء. وقد أطلق جنيت على هذا النمط: الحكاية غير المبأرة أو ذات التبئير الصفر، وهذا يتوافق مع وجود الراوي العليم بكل شيء [12].

يحيط الرواي العالم بكل شيء علما، الباطن والظاهر، ويقدم مادته من دون إشارة إلى مصدر معلوماته، ويكون «وجوده ملموسا من التعليقات التي يسوقها والأحكام العامة التي يعطيها، ومن الحقائق التي يدخلها إلى العالم التخييلي مستمدة من العالم الحقيقي، والتي تتجاوز محور معرفة الشخصيات فكأنه ينتقل في الزمان والمكان دون معاناة، ويرفع أسقف المنازل فيرى ما بداخلها وما في خارجها، ويشق قلوب الشخصيات، ويغوص فيها، ويتعرف على أخفى الدوافع، وأعمق الخلجات، وتستوي في ذلك عنده جميع الشخصيات فكأنها كلها من أكبرها شأنا إلى أقلها شأنا كتابٌ منشور أمامه، يقرأ فيه كل ما يدور في نفوسها» [13].

فالراوي يعرف ما يدور في دماغ بطله:

وأقبل الصياد

منشرح الفؤاد

الطائر السمين كان

الهم والمراد [14]

ويعرف الراوي ما تتمناه الشخصية:

«تمنت إحـــدى القطط أن تصير كالعصافير لتطير عبر السـماء الزرقاء، وتتنقل من شجرة إلى شجرة. وعندما لم تتحقق أمنيتها استسلمت للكسل» (15).

وتتجلى سلطة الراوي - هنا - في أنه يـدرك ما يدور بخلد الأبطال ويعرف طباعهم:

«أما زوجــه (بهرمة) فكانت على العكـس منه، تجمع بين الغدر والخـداع ولؤم الطباع، ولم يكن يعـدل جمال هيئتهـا، وحسـن صورتها إلا قبح سريرتها (نيتها) وسوء سيرتها» (16).

ويصل الراوي إلى كل المشاهد، حتى التي تحصل وراء الجدران:

«ثم مرض أبوصير واشـتد بـه المرض والضعف، فعجز عن الخـروج، ولزم الفراش، فلما جاء اليـوم التالي، بحث أبوقيـر في الغرفة عـن طعام يأكله فلم يجد شـيئا، ورأى صاحبه أباصير مسـتغرقا في النوم، فظل يفتش في ثياب أبـي صير حتى عثر على كيس نقوده، فأخذه معه، ثم خرج وأغلق باب الغرفة على صاحبه أبي صير» (17).

ويعرف الراوي كذلك ما تفكر به الشخصية:

حكاية الكلب مع الحمامة ... تشهد للجنسين بالكرامة

يقال: كان الكلب ذات يوم ... بين الرياض غارقا في النوم

فجاء من ورائه الثعبان ... منتفخا كأنه الشيطان

وهم أن يغدر بالأمين ... فرقت الورقاء للمسكين (18)

ليس للشخصية أسرار، حيث يعرف الراوي ما يجري حتى في أحلامها:

«ولما أقبل الليل واستسلم ملك بنارس للنوم، ظهر أمامه ملك الدوحة - في عالم الرؤيا - في صورة شيخ لامع، بهي الطلعة... مؤتلق المحيا... يلوح عليه النور الشعشـاع، وقال له في صوتٍ أشبه شيء بحفيف الشجر» (19).

ويصف الراوي كذلك مشاعر الشخصية الباطنية:

«إحساس بالألم... شعور بالمرارة... أشياء لا توصف...

وأبو الحسن وحيدا في شوارع بغداد... عاد خائبا إلى مقره

الخالي إلا من ندى... جلس محطما، فاقد الأمل» [20].

يعد هـذا المظهر السـردي أكثر المظاهـر وجودا فـي الحكي الموجه للأطفال، وذلك بسبب وجود رغبة: دفينة أو ظاهرة عند الكاتب/ الراوي، فهو يسعى لممارسة فعل سلطوي، يتم تنفيذه في القصة على آليتين:

الآلية الأولى:

مضمـون القصة، فالكاتب يسـعى لإدخال مضامـين تربوية وعظية، بهـدف تربية الطفل، وتوجيهه في اتجاهـات مجتمعية تدعمها إديولوجيا يحملها الكاتب، فيتدخل في مضمون القصة من أجل تحديد هذه المضامين عبر جمل وعبارات تكـون في منتهى الوضوح. لأنها تتخذ القارئ الصغير هدفا للوعظ والإرشـاد، ولا يعني هذا أن تصبح كتب الأطفال مستودعات للمعرفة، وإنما تكون «أدوات للتعليم، وعليه فإن كتاب الطفل يجب أن يكون ترجمة صحيحة وصادقة لعوامل المقروئية: لغة ومضمونا، وإخراجا بحيث تُشـعر الطفل برغبة داعية لقراءته ومتابعته، وأن يكون كتاب الطفل بهذا كله وسيلة لتكوين اتجاهاته وقيمه الصحيحة» [21].

إن وجود القيم التربوية أمر ضروري - في الأدب الموجه للأطفال ولكن «المعادلة الصعبة هي ألا نقدم للأطفال ما يريدونه وما يميلون إليه فحسب، بـل ما نريده نحن من قيم واتجاهـات ومضامين تربوية هادفة أيضا، وبما يناسـب قدرات الأطفال وحاجتهم: لغة وثقافة، وبحيث يستهويهم، ويحقق علاقة سعيدة بينهم وبين الكتاب، نقدم ذلك كله بأسلوب فيه الخيال الفني الثري، والسلاسة دونما تكلف أو تصنع» [22].

ومـن أمثلة التدخل الصريح ما قام به الكاتـب كامل كيلاني أثناء تقديمه لشخصيتي الملك شهريار، وزوجه بهرمة في قصة «قالت شهرزاد»، ويقدم رأيه عن الشـخصيات، يعطي الطفل رأيه بهما منـذ البداية. ولا يترك له الفرصة ليتعرف إلى صفات هاتين الشـخصيتين من خلال مجريات القصة. فالراوي

يمدح الشخصية الإيجابية ويطري عليها، حتى يحبها الطفل ويتفاعل معها: «كان الملك شهريار أعظم ملوك عصره شأنا، وأعزهم سلطانا، وقد حكم رعيته - في أول عهده - حكما أساسه العدل، فأمن الخائف، وانتصف للضعيف، وسهر على راحة الشعب، حتى أطلقوا عليه لقب: حارس العدالة» (23).

أما الشخصية السلبية فيصفها بأبشع الصفات، حتى يكرّه الطفل فيها: «أما زوجه بهرمة فكانت - على العكس منه - تجمع بين الغدر والخداع، ولؤم الطباع، وقد سميت بهرمة ومعناها زهرة الورد أو جمال الزهر، ولو أنصفوا لسموها: شوك الورد أو زهرة الشر، فقد أبى عليها لؤم طباعها إلا أن تغدر بزوجها» (24).

الآلية الثانية:

فنية القصة، تشكل فنية القصة إشكالية كبيرة في أدب الأطفال، إذ ينزع معظم الكتاب إلى تبني أساليب فنية بسيطة تقترب في كثير من الأحيان إلى السذاجة والبساطة، إيمانا من هؤلاء الكتاب بأن هذه العقلية الصغيرة غير قادرة على التعامل مع أساليب فنية مغايرة ومعقدة.

هذه النظرة الفوقية من قبل الكاتب جمدت السبل للنهوض بأشكال فنية جديدة، تتعدى المبنى التقليدي للقصة، فهناك من يرى أن مفهوم الحبكة واحد في أدب الأطفال والناشئين والراشدين، لكن الأصل أن يستعمل القاص لكل قسم حبكة تناسبه، فالطفل غير قادر على إعادة ترتيب الحوادث في ذهنه، لذلك تناسبه الحبكة السهلة، التي تراعي ترتيب الحوادث حسب وقوعها في الزمن، يقع الحدث الأول ثم الثاني، أما الناشئ فإنه قادر جزئيا على إعادة ترتيب الحوادث لذلك تناسبه الحبكات المتوسطة، أما الراشد فقادر على إعادة ترتيب الحوادث ومن ثم تناسبه الحبكة مهما كانت صعبة (25).

ب - الراوي = الشخصية (الرؤية مع)

هذا هو المظهر الثاني من مظاهر زاوية الرؤية، وتكون معرفة الراوي هنا قدر معرفة الشخصية الحكائية، فلا يقدم لنا الراوي أي معلومات أو تفسيرات،

إلا بعد أن تكون الشـــخصيات الروائية قد توصلت إليها، ويســـمى هذا النمط: الحكايـــة ذات التبئير الداخلي ولا يحقق التبئيـــر الداخلي تحقيقا تاما إلا في الحكاية ذات المونولوج الداخلي، حيث تحصر الشـــخصية المركزية في موقعها البـــؤري وحده، لكن يمكن تحقيق التبئير الداخلي بشـــكل أقـــل صرامة - من السابق - إذا تم إعادة كتابة القسم السردي مقطع التبئير الداخلي - بضمير المتكلم، دون أن يؤدي ذلك إلى تغيير في النص يتجاوز تبديل الضمائر [26].

ومثال ذلك ما جاء في قصة عاقبة الغدر:

«كانت القافلـــة الصغيرة تواصل طريقهـــا، والأصدقاء يتبادلـــون الذكريـــات، والأقاصيص الطريفـــة، ليبعدوا عن أنفسهم عناء السفر، وبينما هم يتجاذبون أطراف الحديث إذ لفت انتباههم شيخ ينزف الدم من جسمه، فنزل محمود عن راحلته وحاول مرافقاه منعه من ذلك [27]».

فالراوي لا يقدم لنا تفسيرا عن هذا الشيخ ونزيفه فهو لا يعرف قصته إلا بعد أن توصل محمود - الشـــخصية - لمعرفة ســـبب ذلك النزيف، وأنه - أي الشـــيخ - زعيم عصابة، واســـمه جابر، هذا كله تم التعرف عليه من خلال محمود - الشـــخصية - لا من خلال الراوي، فالعلاقة متساوية بين الراوي والشخصية، وهو ما أطلق عليه توماتشفسكي: السرد الذاتي [28].

ويصور الـــراوي للقارئ في هذا المظهر مشـــهدا يجري أمامه كما في المثال الآتي:

«كانت قطة من ست قطيطات، وضعتهن أمهن في بيت مهجور بين الخرق البالية، وقطع الأثاث القديم، وظلت تلحق بأمها أينما ذهبت هـــي وأخواتها، حتى ذهبت أمها ولـــم تعد، وخرجت كما فعلت بقية أخواتها وافترقن كل واحدة في طريق» [29].

ويكون الراوي في هذا المظهر حاضرا لكنه لا يتدخل، ولا يحلل:

«اصطحب الملك ابنته شمس الضحى وخادمتها في الليلة نفســـها إلى منزل الخياط وطلب منـــه بحضورها، أن يعلمها مهنـــة التطريز، وأن يعاملها كما لو كانـــت فتاة عادية فقيرة، وألا يســـمح لها بالخروج من البيـــت أو الدكان إلا برفقته، أو برفقة والديه» [30].

ولا يكون الراوي - في هذا المظهر - شاهدا على الأحداث فقط، بل قد يكون شخصية في القصة، يسرد الأحداث، فهو عين تشهد وتروي، كما في قصة السوار الذهبي:

> «رافقت جدي ذات يوم من أيام الصيف الحارة، إلى دكان صائغ لاسترجاع سوار ذهبي كان والدي قد سلمه له وطلب منه إصلاح العطب البسيط الذي أصابه. لم يطل بنا المكوث بالدكان، لأن عملية الإصلاح لم تستغرق سوى زمن قصير وغادرنا المكان» [31].

ج - الراوي < الشخصية (الرؤية من الخارج)

وهذا هو المظهر الثالث من مظاهر زاوية الرؤية، يعرف الراوي في هذا المظهر أقل مما تعرف أي شخصية من الشخصيات الروائية، و قد وضع جنيت هذا النمط تحت ما يسمى الحكاية ذات التبئير الخارجي، و«التي يتصرف فيها البطل أمامنا دون أن يسمح لنا بمعرفة أفكاره أو عواطفه» [32].

وإذا كان هذا المظهر أقل من ضروب السرد الأخرى في أدب الكبار، فإنه نادر في الأدب الموجه للطفل العربي للأسباب التي ذكرت عند الحديث عن المظهر الأول.

يرى رولان بارت أن التصورات الثلاثة - السابقة - تتصف مجتمعة بضيق الأفق، لأنها تنظر إلى الراوي والشخصيات كأشخاص حقيقيين، أحياء. لذلك يذهب - بارت - إلى أن الراوي والشخصيات بشكل جوهري هي كائنات من ورق، وأن المؤلِّف المادي لسرد ما لا يمكن أن يلتبس بأي شيء آخر مع سارد هذا السرد، فمن يتكلم داخل السرد ليس هو من يتكلم في الحياة، ومن يكتب ليس هو من يوجد في السرد، وبالفعل هناك عدد من السرود لا مؤلف لها، مثل: الخرافات الشعبية، والملاحم المنسوبة للمنشدين [33].

من خلال قراءة نماذج من القصص الموجه للطفل العربي تم التوصل إلى ما يلي:

أن الرؤية من الخلف، أو ما يسمى: الراوي كلي المعرفة، هو المظهر المسيطر على ضروب السرد الموجه للأطفال، لأن الكاتب حتى وهو يصف مشهدا خارجيا فإنه يلجأ للشرح، والتوضيح، والتعليق، والوصف - أي يتدخل - حتى يوصل المعلومة للصغار.

ففي حكاية «الصياد والحجل» يتدخل الراوي مبينا دقائق الأمور شارحا ومعلقا على كل جزئية في القصة فهو - أي الراوي - كلي المعرفة يبين ما يفكر به طائر الحجل، والمصيدة التي نصبت له، وما فيها من حَب، ولا يكتفي بذلك، بل يلجأ إلى التعليق عندما يبين سبب سقوط الحجل في المصيدة، ليوصل فكرة للطفل مفادها أن السرعة تؤدي إلى الوقوع في الشر:

جوعان كان الحجل — يبحث عما يأكل
وراح بين صخرة — وعشبة ينتقل
مباهيا بسمن — به الطيور تخجل
مصيدة مفتوحة — كانت على الدرب
منصوبة لمثله — موفورة الحب
دخلها في سرعة — والتهم الطعام
الحب كان حلمه — قد تخدع الأحلام (34)

ويحاول الطير أن يخلص نفسه من المصيدة، ولو بخيانة سربه، فيرفض الصياد توسلاته، ويرد عليه الشاعر، على لسان الصياد:

يا أردأ الطيور
يا أسوأ الحجال
تجر أصدقاءك الناجين للهلاك
لا يستحق الموت عندي طائر سواك

ويختم الراوي القصة بموعظة هدفها تربوي:

الخائن ليس له أحد
الخائن يلفظه البلد

مظاهر حضور الراوي في الحكي

دراسة حضور الراوي تعني تتبع أثر صوته داخل الحكي من خلال الحديث عن الراوي في الرواية - الحكي - والإشارة إلى تدخلاته في الحكي، وتعدد الرواة فيه (35).

الراوي في الحكي: للراوي في الرواية شكلان، فإما أن يكون خارجا عن نطاق الحكي، لا ينتمي للحكاية - براني الحكي - أي ليس الراوي شخصية من شخصياتها، ولا يشارك سلبا ولا إيجابا فيما يجري فيها (36)،

مثل راوي حكاية «الأسـد والبعوضة» لأحمد الكسراوي، والراوي في قصص مجموعة: «قالت الوردة للسـنونو» لزكريا تامـر، وفي مجموعة «القطة مياو» للينا الكيلاني، وقصة «علاء الدين» لكامل كيلاني... إلخ. وإما أن يكون الراوي شـخصية حكائية موجودة داخـل الحكي - جواني الحكي- يشـارك في ما يجري فيها، فهو يروي سيرته [37]، ومنه الطفل الذي يروي الحكاية في قصة «السـوار الذهبي»، فهو شـخصية في حكايته، يروي لنا الحكاية الرئيسـية: «رافقـت جدي ذات يوم من أيام الصيف الحارة إلى دكان صائغ، لاسـترجاع سـوار ذهبـي» [38]، ثم يروي الجـد - جد الصبي - للطفـل حكاية الصائغ: «وأثناء سيرنا التفت إلي وقال: إن قصة ذلك الصائغ لطويلة، إنها قصة صراع الإنسان مع الزمان، قصة من صبر وظفر: لقد شاءت الأقدار أن يتوفى والده وهـو مازال في بطن أمه» [39]، فهذه الحكاية التـي يرويها الجد: هي حكاية ثانوية ضمن الحكاية الرئيسية وهي مستقلة بشخصياتها، وأزمانها، وأماكنها عن الحكاية الأولى، يرويها الجد دون أن يكون حاضرا في أحداثها، وفي نهاية القصة يعود الراوي الرئيسـي - الطفل - فيعيد القارئ للحكاية الرئيسـية: «ودخلنا الدار وقدمنا لجدتي السوار، فدعت لنا بطول العمر» [40].

وفي قصة: قالت شهرزاد بنت الوزير، هناك راو يروي لنا الحكاية الأساسية: «كان الملك شهريار أعظم ملوك عصره شأنا، وأعزهم سلطانا. وقد حكم رعيته - في أول عهده - حكما أساسه العدل، فأمن الخائف، وانتصف للضعيف من القوي، وسـهر على راحة الشعب، وشـجع العلم، والعلماء، ولم يأل جهدا في إسـعاد رعيته» [41]، هذا الراوي يعود في خاتمـة القصة: «وكانت قد أنجبت منه في أثنائها ولدين، واسـتولت على إعجابه وثقته بما آتاها الله من أصالة الحكمة» [42]. فهذا الراوي خارج كل حكاية تجري في داخل الحكاية الرئيسية، إنـه الراوي الأول، أما شـهرزاد، وأبوها الوزيـر آزاد، وأختها دنيا زاد، والملك شـهريار فهم شـخصيات في حكايته، ثم يروي أبوها لها حكاية (لشـهرزاد): «فقال أزاد: عاش في قديم الزمان تاجر من أغنياء الريف، اسمه عمار، علمه صاحب له من الجـن لغة الحيوان، بعد أن أخذ عليه العهود والمواثيق أن يكتم سـره فلا يبوح به لكائن كان، وأنذره بالهلاك إذا خالف ما عاهده عليه» [43]، هذه الحكاية التي يرويها آزاد هي حكاية ثانوية ضمن الحكاية الرئيسية، وهي

مستقلة بشخصياتها وأزمانها، وأماكنها عن الحكاية الأولى، ويرويها آزاد دون أن يكون حاضرا في أحداثها. وتروي شـهرزاد لأبيها حكاية «الغزالة والأسد»، وهي حكاية ثانوية - أيضا - ضمن الحكاية الرئيسية.

وقد تحتوي الحكاية على ثلاثة رواة، وثلاث حكايات، وثلاثة مسـتويات كما في قصة «القصر الهندي»، الراوي الأول لا اسم له، فهو الراوي الغائب، موقعه خارج الحكاية الرئيسية التي يرويها: «كان للملك «بنارس» أمنية واحدة يسعى لتحقيقها جاهدا، لا يهنأ له بال أو يظفر بإدراكها»[44]، والراوي هنا لا ينتمي للحكاية، لأنه ليس شخصية من شخصياتها. والراوي الثاني هو وزير الملك «نارادا» الذي يروي للملك حكاية، فموقعه من حيث مسـتوى السـرد داخل الحكاية الرئيسـية، لأنه أحد شخصياتها: «كان الراجا - أول أمره - ناسـكا معروفا بالزهد والورع، وكان يدعى «ساميتي» وقد عاش في إحدى القرى الصغيرة الواقعة على نهر الكنج»[45]. حيث يروي نارادا الحكاية وهو ليس حاضرا فيها، والراوي الثالث هو سـاميتي، موقعه من حيث مسـتوى السرد، داخل الحكاية الثانوية، وهو ينتمي للحكاية التي يرويها، لأنها سيرته وهو أحد شـخصياتها: «أي فضل اسـتحقه فأظفرني بهذه القداسـة التي ينعتونني بها؟ أريد أن ألتقي الشر وجها لوجه، وأحاربه غير هياب»[46].

ويلاحظ أنه يغلب على قصص الأطفال أن يكون الراوي فيها براني الحكي، وليس جواني الحكي، ولعل سـبب ذلك أن الراوي جواني الحكي يسـتدعي وجـود عدة حكايات متداخل بعضها مع بعض ممـا يثقل على الطفل، حيث يمنعه تداخـل الحكايات من التواصل مع القصة الأولى، بمعنى آخر: الطفل لا يكاد يدخل في القصة الثانية - الثانوية - حتى ينسـى القصة الرئيسـية، لهذا فهو لا يسـتطيع الربط بين القصص الثانوية والقصة الرئيسـية، مما جعل الكتاب يفضلون الراوي براني الحكي في قصص الأطفال.

تدخلات الراوي في القصص

تتلاحم في النص الأدبي الإبداعي ثلاثة عناصر هي: المرسل، والرسالة، والمتلقـي. وكل واحد من هذه العناصر لـه دور كبير في هذا النص، وبما أن الدراسـة تتناول حقل الأطفال، فإنه لا بد لها أن تركز في حكمها على

آليات ولادة النص من خلال خصوصية المتلقي، فهذه الخصوصية هي التي تشكل النص من حيث المضمون والقالب.

تختلف الكتابة للصغار عن الكتابة للكبار في عنصر حاسم يعود للمتلقي وهو تحديد القدرات العقلية. والخصائص العمرية للمتلقي، الأمر الذي لا يركز عليه في الكتابة للكبار التي لا يحدها قانون غير قانون الإبداع. إذن هناك سلطة تمارس على كاتب الأطفال منذ البداية كي يحدد نفسه في آليات السرد، ومن هنا نجد الراوي في أدب الأطفال مغايرا لما هو عليه في أدب الكبار، فالراوي في أدب الكبار إذا كان كلي المعرفة يعد «راويا سيئا، لأن الراوي الذي يعرف كل شيء أو كلي المعرفة هو الكاتب الذي فشل في أن يظهر بمظهر عدم التدخل، أو بمظهر الوسيط الذي ينقل أو يروي عن الآخرين، أو الذي يفسح لهم - إذ يروي عنهم - أن يرووا هم عن أنفسهم فيترك لهم بذلك إمكانية أن يبدوا ذواتهم وحقيقتهم وأن يتحركوا بالتالي في عالم روايته بحرية متمتعين بوجودهم الشخصي المستقل عن ذاته ككاتب، أو عن أفكاره ورؤاه كمثقف» (47).

ومن الأسباب التي تجعل الراوي كلي المعرفة راويا سيئا أن «الراوي الذي يعرف كل شيء هو راو يكشف الكاتب، ويسقط المسافة الضرورية، التي على الكاتب أن يقيمها بينه كشخص له أفكاره وأحاسيسه وذاتيته، وبينه كفنان قادر على أن يصور شخصياته بما يخص هويتها. ويميزها بحقيقتها واختلافها عنه من جهة، وعن بعضها من جهة ثانية، فينظم زمن القصة، ويبنيه وفق ضرورات اتساقه مع المكان الذي تعيش فيه الشخصيات، أو المحيط الاجتماعي الذي ينسج علاقاتها فيما بينها» (48).

وراوي القصة في أدب الأطفال - على الأغلب - راو كلي المعرفة بسبب خصوصية المتلقي - الطفل - إذ يحتاج إلى شرح وتفسير وتعليق، لأنه لا يدرك المقصود إلا من خلال تدخل الراوي في كثير من الأحيان، لذلك فمن الأنسب للراوي أن يكون بسيطا في تعامله معه، وفي أساليب سرده، وقد يلجأ الراوي إلى أساليب ترغب المتلقي في قصته، كأن يبدأ بقوالب حكائية: كان يا ما كان، في قديم الزمان وسالف العصر والأوان، أو يستعمل أسلوب التشويق في بداية القصة عن طريق محاولة إدخال الأطفال في

جـو القصة كما كان يفعل كامل كيلاني في بداية بعض قصصه: «أتعرفون بلاد الصين أيها الأطفال الأعزاء؟ لعلكم سـمعتم باسـمها، وما أظنكم قد سـافرتم إليها مرة واحدة في حياتكم، فهي بلاد بعيدة جدا، وأنا أحب أن أقص عليكم شـيئا مما حدث في تلك البـلاد البعيدة» [49] بعد ذلك يبدأ سرد قصة علاء الدين.

ويلجأ الراوي – أحيانا – للتواصل مع الطفل، حيث نجده يخاطبه في متن القصة: «وكادت تلدغها لولا أن لافظا أسرع فطردها وهي تهم بلسع جبينها. أراك تسـألني – أيها الطفل العزيز – أي حشـرات، هذه الحشرات التي كان يحويها ذلك الصندوق؟ فاعلم – حفظك الله – أن هذه الحشرات التي تصفها لك الأسـطورة: هي أسرة الشقاء» [50]، ولعل هذه الأسـاليب السردية كانت نتيجة للتأثر بالعقلية الشـفاهية التي سادت عملية إنتاج الحكايات الشعبية، ومازالت تتحكم بالنص المكتوب، كالأمثلة التي ذكرت سـابقا، فالكثير من هذه المظاهر الشفاهية مازال يمارس في الإنتاج المقدم للأطفال.

ويعمل الـراوي على تلخيص قصته وبيان مغزاهـا في نهاية الحكاية: «وهكذا عرفت بنت الوزير كيف تجلب السـعادة لها ولأختها وأبيها وبنات جنسها وذويها، بعد أن فتنت زوجها بما أبدعته من قصص سامر، وحديث باهر، أسـلمته إلى عالم السـعادة والهناء والبهجة والبهاء، لا كما أسلمت الغزالة صاحبها الأسد إلى عالم الموت والفناء، بعد أن قذفت به إلى قرار المـاء» [51]. وإن كان أن يلجأ للتلميح لا للتصريح، أي أن يعتمد الأسـلوب التصويري لا التقريري هذا من جانب، ومن جانب آخر، لأن خاتمة القصة كانت قد أشـارت بوضوح إلى ما فعلته شـهرزاد مع شهريار، وكيف عملت على إنقاذ نفسـها وبنات جنسها من الملك: «وهكذا كانت شهرزاد تعمد – كل ليلـة – إلى قطع حديثها فـي مواقف جذابة من قصصها لترغمه على الإبقـاء على حياتهـا، ومازالت تنقل الملك من فتنة إلى فتنة، في أسـلوب قصصي رائع حتى انقضى على زواجهما ألف ليلة وليلة، وكانت قد أنجبت منـه في أثنائها ولدين، واسـتولت على إعجابه، وثقته بمـا آتاها الله من أصالة حكمة، ورجاحة عقل، وصدق ووفاء، فلم يطق فراقها، وعاش معها أسعد عيشة» [52].

والملاحظ أن الكاتب إذا تكلم داخل الرواية في أدب الكبار، كان كلامه تدخـــلا في عالم ليس عالمه، وهذا التدخل يخرج القارئ من عالم الراوي ويرده إلى عالم الكاتب، ومن ثم يضر هذا التدخل - غالبا - بالرواية [53]، بينمـــا لا يضر تدخل الكاتب في أدب الأطفال بعالم القصة أو الحكاية - غالبا - للاعتبارات التربوية والتشـــويقية التي ذكرت سابقا، لكن بشرط ألا يكون هذا التدخل شاملا في القصة، من حيث مضمونها، وبناؤها. فلا ضير أن يتدخل لاعتبارات خاصة - شرحا وتعليقا - لكن ليس عن طريق فرض آرائه على الشـــخصيات وإنطاقها بما فوق مســـتواها، لأن الأصل أن تتكلم الشـــخصيات بلسانها، لا بلسان الكاتب، وأن تتكلم وفق ثقافتها، بحيث لا تكون «الشـــخصيات بوقا ينقل ما يلقـــي إليه المؤلف من الكلام، فيكون المتكلم هو المؤلف نفسه على لسان هذه الشخصيات الببغاوية، من الأفضل أن يبقى للشـــخصيات كيانها المستقل، وأن تظل حية في حركاتها وســـكناتها، وأن يحس القارئ من أعمالها حرارة هذه الحياة، ويتعرف من مقالها على ما تتميز به من شـــمائل وحقائق، فلا تتكلم هذه الشخصيات إلا بالأســـلوب الطبيعي الذي يلائم نفســـيتها. ولا تعمل إلا وفق الحوادث على منهجها المرسوم لها» [54].

وفي بعض الأحيان يحاول كاتب أن يوصل فكرة للطفل مثل: أن الجميع عليهـــم أن يعملوا ليأكلوا، كما في قصـــة «الديك يجد عملا». ولكنه ينطق الشـــخصيات بكلام لا يتناســـب مع المراد: «قال الديك متســـائلا بفضول ولهفـــة: ماذا سأشـــتغل فأنـــا كما تعلـــم لا أجيد ســـوى الصياح؟ ضحك الرجل وقال: العلماء لم يخترعوا الســـاعات بعد، وســـينجحون في صنعها في المســـتقبل، وعملك ســـيكون أن توقظني بصياحك كل يوم في الصباح الباكر» [55] فجملة: العلماء لم يخترعوا الساعات، لا داعي لها، وقد تكون مســـوغة لو كانت القصة تتحدث عن الخيال العلمي، في زمن ســـابق على اختراع الساعات، فكيف سيتفاعل الطفل مع هذه القصة، وهو يتعامل مع الساعات في كل أوقاته، حتى يده لا تخلو من الساعة على الأغلب؟

ويتحدث الراوي - أحيانا - على لسان الشخصيات في القصة بأفكار رمزية لا يســـتطيع الطفل أن يدركها، وأن يتعامل معها: «اقتربت غيمة من

القمـــر وغطته، فاختفى واختفت صورته في الماء. ابتســـم التمســـاح ظانا أنه أكل القمر. توقف التمســـاح عن شرب الماء، لأنه لم يعد يحس بالجوع، خرجت التماســيح من الماء وهي تنظر إلى الســـماء باحثة عن القمر، فلم تجـــده، لأنه اختفـــى وراء الغيمة، لكن التمســـاح الصغير بدأ يضحك لأنه وحده يعرف أين اختفى القمر» (56).

وقد يجعل الراوي - الكاتب - الشخصيات تتصرف بما لا يتناسب مع مســـتواها الإدراكي كقصة «الحلال والحرام»، التي يروي فيها - طفل في الثامنة من عمره - قصته، فقد كســـب مبلغا من المال عن طريق الرهان - عشـــرة قروش - فوضعها في جيبه مع عشرة قروش أخرى كانت بحوزته، ثم ذهب لحضور مباراة لزملائه، فقدهما ولكنه فرح بذلك:

> «وسيطرت علي فكرة شعرت لها بالارتياح الشديد، لقد ارتكبت الخطأ الكبيـــر بقبولي التحدي، ورضاي بالحصول على العشـــرة قروش من زميلي. إنها حرام، وها هو الحرام قد أخذ الحلال في طريقه، وضاعت القطعتان معا، في هذه اللحظـــة التي خطر ببالي ذلك أحسســـت بالرضا وغمرني فرح داخلي، لن أدخل البيت بفلوس حرام أبدا» (57).

يســـمح الحكي بتعدد الرواة في الرواية - القصة - الواحدة فيروي كل واحد منهم ما يعرف، أي جزءا من مادة الرواية، ويكون هناك راوٍ رئيســـي يقدم إطار الرواية (58) كقصة «عفاريت اللصوص»، فهناك راو رئيسي يقدم إطـــار الحكاية: «كان حمار الزارع نشـــيطا، لا يتعب من العمل، ولا يعصي لســـيده الزارع أمرا» (59)، كما يوجد عدد من الرواة يختص كل واحد منهم بسرد قصته: الحمار يسرد قصته، وكذلك الكلب، والديك، والقط.

الكلب يســـرد قصته «لقد كرهني ســـيدي، لأنني كبـــرت وعجزت عن خدمته وقد ســـمعته أمس يحـــدث أحد أصدقائه بأنه عـــازم على قتلي، فهربت منه» (60).

والقط يســـرد قصته: «لقد كبرت سني... وعجزت يا صديقي عن صيد الفيران. فكرهتني ســـيدتي، وملت بقائي... وعزمت على أن تتخلص مني، وتلقيني في البحر، فهربت منها» (61).

والديك كذلك: «ماذا أصنع يا صديقي العزيز؟ لقد كنت في هذا الصباح مبتهجا أشد الابتهاج» [62] فكل راو يعرف القارئ على قصته الثانوية التي تشكل عند التحامها مع القصص الأخرى القصة الرئيسية. ومن أمثلة هذا النمط - أيضا - قصة «أسرة السناجيب» لكامل كيلاني.

تختلف علاقة الكاتب بالقارئ في الكتابات الروائية، والقصصية: التقليدية وغير التقليدية، ففي الكتابات التقليدية تكون علاقة الكاتب بالقارئ علاقة «بسيطة تتشكل من طرفين اثنين: أحدهما الكاتب، وهو الذي يملي رأيه، وهو الذي يُعلم ويَعلم معا، وأحدهما الآخر وهو القارئ الذي يتلقى النص الروائي جاهزا، كاملا، محبوكا، مصنعا، مرتبا، بحيث ليس عليه هو إلا أن يقرأ، ويتمتع بما يقرأ... فدوره كان، إذن، استهلاكا محضا» [63]. وينطبق هذا على أدب الأطفال.

أما في الكتابات غير التقليدية «فإن دور القارئ يغتدي مركزيا، ذلك أن النص الذي يقدم ليس كاملا ولا جاهزا، ولا مصنعا، ولكنه نص غير محبوك... وينتظر من قارئه أن يبذل فيه جهدا يكمل بناءه... فدور القارئ في مثل هذا الحال كأنه بنائي، لا استهلاكي، فكأنه وهو يقرأ يتناص مع المؤلف فيحاول مواكبته بإكمال بناء النص المقروء» [64].

وأخيرا، يلاحظ أن طبيعة العلاقة بين الكاتب المربي والقارئ - الطفل - هي علاقة باتجاه واحد، تنطلق من الكاتب وتنتهي عند الطفل عبر رؤية وعظية تمثل سلطة الراوي على المسرود له، فالكلمة السلطوية سواء كانت دينية أو سياسية، أو أخلاقية، أو كانت كلمة الأب، أو كلمة الأكبر سنا، أو كلمة المعلمين «تقتضي منا الاعتراف والاستيعاب فهي مفروضة علينا بغض النظر عن درجة اقناعيتها الداخلية بالنسبة لنا، إذ نجدها مسبقا متحدة بممثل سلطة ما» [65].

وكما هو معلوم فإن الراوي - في أدب الأطفال - يبذل قصارى جهده كواعظ ومعلم، ويستغل كل الوسائل المتاحة لتصل المعلومة للطفل الملقن، وهذا يدفع الراوي إلى حشد المزيد من أشكال الرواية المبسطة داخل النص الواحد، كي يضمن أن الرسالة قد وصلت. فالراوي مسيطر على عملية السرد لغايات وعظية إرشادية تعليمية، وهو يمارس هذه السلطة حتى يبقى المتلقي خاضعا لسلطته.

4

المعطيات السيكولوجية للأبنية السردية

يتناول هذا الفصل المعطيات [1] السيكولوجية للحكاية الموجهة للأطفال، أي القضايا والعناصر والأحوال النفسية التي تتعلق بالرسالة من حيث أهميتها، وهدفها، وأثرها في المتلقي - الطفل - وفئاته العمرية، والقصص التي تتناسب مع كل مرحلة، والأديب ودوره في بناء القصة المناسبة للمتلقي، لأن العمل الأدبي يقوم على هذه العناصر الرئيسية: المبدع، والنص، والمتلقي.

أهمية الرسالة

من الأجدر في البداية السؤال عن الخصائص المميزة للأطفال، ما الذي يجعل الأطفال مختلفين عن الكبار؟ إن الذي يجعلهم مختلفين عن الكبار بالتحديد

«قد يجد الطفل في بعض القصص طريقة لحل بعض مشكلاته النفسية، أو مناقشة بعض الأنماط السلوكية التي لا يجرؤ على مناقشتها مع أسرته أو معلميه»

المؤلف

هو «أنهم ما زالوا في طريق النمو، وفي الوقت الذي ينمو فيه الطفل فإنه يحاول أن يسيطر على عالمين: أحدهما خارجي يتسع بصورة مستمرة، والآخر داخلي مليء بالعواطف المضطربة في أغلب الأحيان، وفي كلا هذين العالمين توجد خبرات وتساؤلات يجب الوصول إلى كنهها، من أمثال لماذا يسقط المطر؟ ولماذا نبكي؟ وحين يصل الطفل إلى معرفة الإجابة عن هذه الأسئلة فإنه يحصل على قوة إضافية بسبب ذلك» (2).

والأدب الموجه للأطفال يمكن أن يكون مفيدا جدا في مساعدة الطفل على مواجهة المشكلات التي تواجهه في حياته سواء كانت هذه المشكلات تتعلق بالمتطلبات الخارجية مثل علاقته بمدير مدرسته أو أقرانه. أو تتعلق بمتطلبات داخلية يجب عليه أن يتعلم كيف يحققها (3).

يتوقع من الأدب المقدم للأطفال أن يقدم لهم المعرفة القيمة، ولكن حتى يتم ضمان تحقيق هذه الغاية فإن هناك حاجة إلى اختيار أدب يشعر الطفل أن «ما يقوم بقراءته له أهمية بالنسبة له، وإذا استطاع عن طريق القراءة أن يحقق السيطرة التامة على عمل يريد أن يقوم به، أو معرفة حقيقة يُسر عند معرفته لها، أو فهم مشاعر معينة سببت له قلقا، فعند ذلك تكون رسالة الأدب قد تحققت، وأنه ربح المعرفة، والفهم اللذين يملكهما الكاتب، ولكي نضمن أن الطفل يستخدم الأدب بصورة سيكولوجية على اعتبار أنه أداة نافعة، فإن الكتب الأولى التي يقوم بقراءتها تمثل بالنسبة له أهمية بالغة» (4).

وتؤدي القصة - النثرية والشعرية - دورا كبيرا ومهما في تنشئة الأطفال تنشئة نفسية سليمة، فقد تكون متنفسا لطاقاتهم المتفتحة، وتدريبا لخيالهم، وعن طريقها تتفتح عواطفهم وانفعالاتهم المبكرة، كالفرح، والحزن، والخوف، والقلق، وهي العواطف والانفعالات نفسها التي يعاينها في لعبه، وتدرب القصة الطفل على نوع من الصلات الاجتماعية، فتكون جسرا بينه وبين الآخرين، وتقدم له قاموسا لغويا (5).

وقد حرص بعض الأدباء على إبقاء هذا الجسر بين الطفل ومجتمعه، ومنهم الشاعر التيجاني، حيث كتب قصيدة عنوانها: «ملاحن فيها الهوى والألم» يتحدث فيها عن أيام الطفولة وآمالها وأحلامها، ويهديها لصديق له نزح إلى مصر يذكره بتلك الأيام حتى لا ينساها:

أمسترجع أنا بعد الشباب	سنين الصبا وأذكار الذمم
أرواح في صبية وادعين	سواسية كصغار النعم
وأغدو على البكر المشرقات	إليك وفي الحالك المدلهم
بجانحة الفجر فوق الوهاد	وغاربة الشمس بين القمم [6]

وعند الحديث عن أدب الأطفال - أي النص المقدم لهم - تجدر الإشارة إلى أنه يتميز بالبساطة والسهولة، ولكنه لا يعد تصغيرا لأدب الكبار. لأن لأدب الأطفال خصائصه المتميزة التي تسبغها طبيعة الأطفال أنفسهم، فالطفل ليس مجرد رجل صغير، إنه كائن فريد في ذاته له طرق تفكير وله انفعالات وميول خاصة به، فليس للأطفال صفات عقلية، وعاطفية، وحسية، وخيالية بصورة مصغرة أو قليلة، بل لهم صفاتهم ولكنها تزول أو تنمحي عندما يشب أولئك الأطفال، لذا فإن النص الأدبي المقدم لهم يجب أن يراعي حاجات الطفولة، ومراحلها المختلفة، بل وخصائص كل مرحلة فرعية [7].

ويفضل عند تقديم القصة للأطفال «تجنب الموضوعات التي تكون أحداثها معقدة ومتداخلة والوصف مسيطرا عليها، الأمر الذي يفتت إيقاع وتتابع الأحداث، وكذلك تجنب التحليلات النفسية الدقيقة، والتشاؤم القاتم أو العكسي أيضا، وهو التفاؤل المفرط والساذج لمن يجهل الشر، أو يخشى أن يقدمه، أما من ناحية الشكل فليس من شك في أن الأسلوب البسيط المنطلق الغني بالصورة الموحية، والمليء بالحوار، هو الذي يلائم الطفل» [8].

وهناك موضوعات تثير بحد ذاتها الكثير من القلق، وبعضها غير ملائم للطفل كقصص الأشباح - على سبيل المثال - التي تعالج المخاوف العامة التي يسببها الظلام، خصوصا عندما تروى بمبالغة حية جدا إلى الحد الذي تزيد فيه من هذه المخاوف بدلا من المساعدة في التغلب عليها [9].

ليس الهدف من القصة تسلية الأطفال وتوسيع خيالهم فقط « بل يجب ألا تكون القصص مجرد قطع من الخيال التي تستعمل لتزجية ساعة من وقت الفراغ. وقد استعمل القصص - منذ بدء الجنس البشري - الكهنة والشعراء البطوليون، ورجال الطب، ووسائل سحرية للشفاء والتعليم، ووسائط لمواجهة المشكلات التي لا يمكن حلها، والحقائق التي لا يمكن تحملها» [10].

كمـــا لا تكون غايـــة القصة الموجهـــة للأطفال إذكاء الخيـــال عندهم فحسب، بل تتعدى ذلك إلى «تزويدهم بالمعلومات العلمية والنظم السياسية والتقاليد الاجتماعية، والعواطف الدينية والوطنية، وإلى توســـيع قاموس اللغـــة عندهـــم، ومدهم بعـــادة التفكير المنظـــم، ووصلهم بركـــب الثقافة والحضارة من حولهم في إطار مشـــوق ممتع، وأســـلوب ســـهل جميل، لأن أدب الأطفال الصحيح وسيلة من وسائل التعليم والمشاركة والتسلية» (11).

تلعب القصة دورا مهما في تنشئة الأطفال، وفي إكسابهم كثيرا من المعارف والعادات الســـلوكية المرغوبـــة «ولا يضير الطفل، أو يقلـــل من طبيعة الأنواع الأدبية الموجهة له، أنها تقوم في أساسها على ركيزة روحية - دينية وأخلاقية - وبأســـلوب تهذيبي فيه التثقيف، والتعليم والتسلية، والحكمة، والرمز الذي يخاطـــب الصغار والكبار معا، ومع ذلك فالأهداف الأخلاقية في أدب الطفل لا تقلل من قيمته الفنية كنوع أدبي. وما من شك أن البشرية جميعا تستهدف في غايتها بناء الطفولة على أساس روحي ومادي متلازمين» (12).

ويلاحظ تركيـــز الكبار على اختيار الكتـــب الإخبارية للأطفال، لأنهم يرونهـــا أكثـــر أهمية لهم إذ توفر لهم المعرفة التي ســـوف تســـاعدهم في النجاح في حياتهم المستقبلية، ناسين أن حب الاستطلاع الذي يميز الطفل، ورغبته في التعرف على الأمور وفهمها تجعله يلتفت إلى كل مصادر المعرفة المتعلقة بالأشـــياء التي تثير اهتمامه. ثم إن كتب الخيال تقدم أيضا الزاد للعقل الإنســـاني، وتزوده بسعة الأفق والإدراك، وكذلك الجمال، والنمو لا يأتي إلا من خلال الاحتكاك بمن هو أكبر وأعظم من الذات نفســـها (13). ومن هنا فإن فوائد النص الأدبي للطفل تتعدى ما يقدمه النص الإخباري.

تشـــبع القصة احتياجات الأطفال ومنها النفسية، ويمكن تلخيص هذه الاحتياجات التي تشبعها بما يلي (14):

أولا: الحاجـــة إلى المعرفة، والمعلومـــات، والتعرف على العالم المحيط من أهم احتياجـــات الطفولة، فالقصة توفر للطفل أســـلوبا للمعرفة بطريقة غير مباشـــرة، لأن الطفل يضيق بالمعرفـــة المفروضة عليه بطريقة مباشـــرة. فقصة «ســـلمى في أرض عمان» (15)، تقـــدم للأطفال معلومات -

بطريقة غير مباشــرة – عن «المها» العربية في أرض عمان، وبرنامــج آرض عمان للحفاظ على البيئة، وتأمين ســـلامة الحيوانات البرية من الانقراض. وجاءت القصة على لسان ســلمى وهي بقرة «المها». ومــن هذا النمط قصة نجم التي تبــين للأطفال أهمية معرفة النجوم فــي الاهتداء بها إلى الطريــق خصوصا فــي الصحراء بأســلوب قصصي غير مباشــر. وتبرز قصــة معركة أنــوال [16] للأطفال دور عبد الكريم الخطابي وابنه محمد في الثورة المغربية.

ويهــدف النص الأدبــي إلى زيادة معلومات القــارئ – الطفل - ومعارفه، ويفتح عينيه على الحياة، ولكن هذا لا يسوغ للكاتب المبدع أن يحول نصه إلى درس في العلوم أو التاريخ أو الجغرافيا، بحيث تحشــر فيه المعلومات، وتلقن من خلاله تلقينا، والأصل أن تأتي المعرفة بشــكل بعيد عن التقريرية، تنساب داخل النص انسيابا دون التنازل عن العنصر الجمالي والمتعة النفسية [17].

ثانيا: اكتساب عادات ومهارات الحياة اليومية. فتظهر العادات السلوكية للجماعة وآدابها وأسلوبها في الحياة، وتقدم لهم القدوة الصالحة بطريقة غير مباشــرة، من ذلك قصة «زرعوا فأكلنا» [18]، التي تحكي قصة شــيخ كبير في السن يعمل في حقله، فيراه الملك ويطلب منه التوقف عن العمل، لكبر سنه، مقابل أن يعطيه المال الكافي لعيشه، فيرفض التوقف عن العمل - بأدب – قائلا: لقد غرســوا فأكلنا ونغرس وهــم يأكلون. فالقصة مثال للقدوة الصالحة. أما قصة «الحصان الوحيد»، فتســعى لإكساب الأطفال عادات ســلوكية مرغوبا فيها في المجتمع: وهــي أن في الاتحاد قوة، وفي التفرق ضعفا: «وفجأة اكتشــف أنه حزين لأنه يعيش وحيدا، ووجد نفسه يركض بأقصى ســرعة مبتعدا عن الحقل، عائدا إلــى رفاقه الأحصنة، متلهفا على مرحهم وضجيجهم» [19].

ثالثــا: تنمي القصة عند الأطفــال أيضا الحاجة إلى اكتســاب القيم الخلقيــة والدينية للجماعة، حتى يكون الطفل ســعيدا في علاقته مع الله ســبحانه وتعالى وعلاقته مع الآخرين، وتحويل القيم الخلقية والدينية إلى مقومات ســلوكية. وتنبــع أهمية القصة في أنها تغــرس القيم في نفوس

الأطفـال: بالاقتداء اللاشـعوري بأبطـال القصة التي اسـتحوذت على انتباههـم وإعجابهم، فعن طريق القصة يكتسـب الطفل الكثير من القيم الخلقية مثـل: تحمل المسـؤولية الاجتماعية، والنقد الذاتـي، والفضائل الدينية كالصدق، والأمانة، ومسـاعدة المحتاجـين، فقصة «كفا أمي» [20] نموذج للقصة التي تسـعى لغرس بر الوالدين في نفوس الأطفال، من أجل أن يقتدوا لا شعوريا بالبطل الذي يقدر دور أمه من خلال إبراز ما تقوم به من أعمال في البيت - له ولإخوانه - إذ تربي وتعلم، وعلى الرغم من هذه المشاغل لا تنسى أن تغمرهم بالحنان والعطف.

وتغرس قصـة «بركة الصدق» قيمة خلقية في نفوس الأطفال، فتبين لهم أن الصدق منجاة: «ما هذا!؟ أمنتك على حياتي وأنت تدلهما على مكاني».

- «أنا لا أقول إلا الصدق ولا أكذب أبدا، وقد نجاك الله ببركة الصدق» [21].

وكذلـك تعريف الطفل بحقوقه وحقوق أمته، خصوصا في صراعه مع العدو، فالأطفال هم رجال المسـتقبل، ويجـب أن يرتبطوا بقضايا أمتهم، خصوصـا ما يتعلـق باحتـلال الأرض، والدفاع عنها، ووجـوب المقاومة، والحفاظ على حقوق الأمة، يقول محمد الظاهر في قصة لينا النابلسي:

وتحلم بالوطن الأجمل

بغزة والقدس والكرمل

وذات صباح أفاقت فلم

تجد في البلاد سوى الغاصبين

فمزقها يا صغار الألم

وراحت تصيح بصوت حزين

بلادي تداس وشعبي يهان

ولا يقبل الظلم إلا الجبان [22]

رابعـا: تغرس القصة في نفوس الأطفـال أهمية الإنجاز وتقدير قيمة العمـل، فعدم إشـباع هذه الحاجة يضـر بمفهوم الطفل عـن ذاته وعن الآخرين، فالقصص بموضوعاتها وإنجازات أبطالها قد تكون عاملا مهما في تنمية القدرة على زيادة ثقة الطفل في قدرته على الإنجاز في نفسـه،

وتحمله للمسؤولية، فقصة: «النملة الزاهدة» تبين للأطفال قيمة العمل من خلال حكاية النملة التي تكاسلت عن جمع الحبوب صيفا فعانت في الشتاء، ولم تجد من يساعدها، بينما كان النمل الذي عمل صيفا ينعم بالراحة في الشتاء [23]:

سعي الفتى في عيشه عبادة	وقائد يهديه للسعادة
لأن بالسعي يقوم الكون	والله للساعين نعم العون
كانت بأرض نملة تنبالة	لم تسل يوما لذة البطالة
فخرجت إلى التماس القوت	وجعلت تطوف بالبيوت
فصاحت الجارات: يا للعار	لم تترك النملة للصرصار!
متى رضينا هذي الحال؟	متى مددنا الكف للسؤال؟!

وتبرز قصة «البلبل»، دور طائر البلبل في الحياة، حيث يعمل على الترويح عن الملك بالغناء والنشيد من جانب، وتقديم المعلومات - عن شعبه - التي تساعده كي يحكم بين الناس بالعدل من جانب آخر: «وأن أقف فوق هذا الغصن قرب نافذتك، وأسمعك الألحان التي تسر خاطرك، وتبعثك على التفكير في الحسنات.. سوف أغنيك أغاني السعداء، وصيحات التاعسين المعذبين، وسوف أنشدكَ الأناشيد التي تجلو لك الخير والشر... سوف أتنقل بين مأوى الصياد وكوخ الفلاح، ومساكن الذين يعيشون بعيدين منك ومن بلاطك، وأكون فيها عينك وأذنك، فترى وتسمع ما يجب عليك أن تراه وتسمعه من أحوال رعيتك» [24] تسعى هذه القصة لغرس أهمية العمل في الحياة، وذلك بطريقة غير مباشرة. كما تسعى إلى أن يكون الطفل فاعلا في الحياة وله دور فيها. وتدعو قصة: «ضياء وشمس الضحى» [25] لتنمية ثقة الأطفال في قدرتهم على العمل، وتحمل المسؤولية إذ كانت شمس الضحى سيئة الطباع متكبرة وكسولة، لكنها بالعمل والتدرب تحولت إلى فتاة أخرى، عرفت بعد ذلك كيف تتعامل مع الآخرين باحترام وأدب، واكتسبت مهنة - حيث أصبحت مطرزة - وغدت أشهر مطرزة في البلاد. أما قصة «انتصار الحق» [26] فتبرز مجموعة من الأفكار: أهمية الصداقة، وحب العمل، وقدرة الأطفال على اكتشاف الحقيقة، والمساعدة في معرفة المجرمين.

خامسا: تشبع القصص حاجة الأطفال إلى تنمية القدرات العقلية والعادات الفكرية المطلوبة. فالتفكير العلمي، وحل المشكلات بطريقة إبداعية يمثلان احتياجا ضروريا لطفل اليوم، ومن الممكن لقصص مثل قصص الألغاز، والبطولات أن تنمي عند الطفل القدرة على التفكير العلمي لحل المشكلات، والاعتماد على الذات في التخطيط للحل وتنفيذه. فمثلا قصة «وادي الأفاعي» [27] تشبع حاجة الطفل إلى التفكير في حل المشكلات بطريقة إبداعية. فعندما يقرأ الطفل عن كيفية اهتداء السندباد إلى الخروج من الجزيرة، والطريقة التي اتبعها التجار لإخراج الماس من الوادي، يعرف - عندئذ - أهمية التفكير العلمي ودوره في حل المشكلات التي تواجهه. أما قصة «اللؤلؤة السوداء» [28] فتحكي قصة غطاس يفكر كيف يصل إلى اللؤلؤة السوداء التي وقعت من الأميرة في أعماق المحيط، ويتدرب على الدفاع عن نفسه، وطريقة القضاء على الأخطبوط، وذلك بمهاجمة رأسه بدلا من مهاجمة أذرعه الكثيرة.

سادسا: الحاجة إلى التنفيس عن النزعات المكبوتة من الحاجات الهامة التي تشبعها القصص، إذ يولد الطفل وهو مزود بكثير من النزعات والرغبات التي يريد إشباعها، ولكنه لا يستطيع أن يشبعها بسبب تناقضها، أو تنافرها مع عادات المجتمع وقيمه، فيضطر الطفل إلى كبتها أو تعديلها، الأمر الذي يؤدي إلى معاناته من بعض الضغوط النفسية، التي قد تشكل خطرا على صحته النفسية.

وتنتقد جاكلين ساندرز تعامل بعض الكتاب مع الأطفال، لأن عندهم «ميلا خطيرا للتبسيط الزائد عن الحد وتجنب الموضوعات غير الميسرة أو الصعبة. ويتأتى هذا في أغلب الأحيان من التأكيد المفرط على صغر حجم الأطفال وافتقارهم للقدرة من دون التأكيد الكافي على نموهم وتزايد قدراتهم. إن هذا الميل قد يلغي أو يعكس الجوهر الحقيقي لقيمة أدب الأطفال، إذ إنه قد يعود على حذف الأمور التي هي في غاية الأهمية من هذا الأدب. وبدلا من أن يكون أدب الأطفال سلما للوصول إلى معرفة عالم النضوج، ومرشدا للسيطرة على ذلك العالم فإن مثل هذه الميول إذا سادت فإنها تؤكد الفوارق بين الأطفال والكبار وتزيد من شعور الأطفال أن الكبار يرغبون في إخفاء وحجب المعرفة عنهم بدلا من نقلها إليهم» [29].

قد يجد الطفل في بعض القصص طريقة لحل بعض مشكلاته النفسية، أو مناقشة بعض الأنماط السلوكية التي قد لا يجرؤ على مناقشتها مع أسرته أو معلميه، فتأتي القصة لتخفيف حدة التوتر ومستوى القلق الذي قد يعاني منه الطفل والتنفيس عن تلك الرغبات المكبوتة. لا سيما في مرحلة الطفولة المتأخرة، وهي المرحلة المصاحبة لفترة المراهقة، إذ تعتري المراهق أزمات نفسية «نظرا، لأن الغريزة الجنسية لا تجد الإشباع المشروع عن طريق الزواج، لتأخر الاستقلال الاقتصادي عن سن النضج الجنسي، بالإضافة إلى ما يحيط بالجنس منذ الصغر من الغموض والخوف والإشعار بالخطيئة والقذارة والجرم. أو ما يحيط به من الحجب التي تجعله بعيدا عن أي مناقشة، بحيث إن الطفل يدخل فترة المراهقة بمعلومات ناقصة، بالإضافة إلى عمليات الكبت»[30] من أجل ذلك قد يلجأ الطفل إلى الإسراف بأحلام اليقظة، حيث يحلم بزوجة جميلة ومستقبل مادي سعيد، أو يحلم بالتخلص من سلطة المدرسة أو البيت، ونتيجة لذلك قد يقبل الأطفال على القصص التي تتحدث عن الحب والزواج، وخصوصا في بعض القصص الشعبية، كقصة «الشاطر محظوظ»، التي تحكي قصة فتى يسمع بأوصاف أميرة جميلة فيسعى للزواج بها، ويقوم بمغامرات عديدة حتى يصل إليها ويتزوجها. والملاحظ على أدب الأطفال العربي أنه أدب ملتزم - تربوي - لذلك لا توجد فيه الألفاظ الجنسية، ومن ثم فإن وجود قصص جنسية أمر متعذر.

سابعا: الحاجة إلى الترفيه واللعب، فمن حق الطفل أن يقضي بعض الوقت في قراءة قصة مسلية، تخفف عنه ضغوط عالم الواقع، وتسعى به إلى عالم خيالي تتحقق فيه رغبات أبطال القصة ومطالبهم بطريقة لا توجد في عالم الواقع «فالقصة عند الطفل تبدو كأنما هي لون من ألوان اللهو التي لا يمل تكرارها من ناحية - كما لا يمل تكرار لعبة ما - والتي تهدهد أعصابه فتكون جسره إلى عالم النوم حيث تختلط بأحلامه. وتقوم القصة أحيانا لدى الطفل بالدور الذي تقوم به وسائل اللهو الأخرى»[31]. وقد تكون هذه الحاجة مشبعة في معظم قصص الأطفال، لأن الكثير من قصص الأطفال تسعى لإيصال أفكار وقيم لهم، بالإضافة للتسلية، ومن

هــذه القصص «قصة القنفذ»[32] الذي يرقص، ويعلم الحيوانات الرقص، ويحــاول الــدب تعلم الرقص خلســة، فيراه الأرنب فيهرب هــو والقنفذ، وتنتهي القصة نهاية مضحكة.

وقصــة: «الشــاطر كاك»[33]: تحكي قصة عيد ميــلاد الديك، حيث يحضر الأصدقاء الهدايا له، وتختم القصة بنشيد، يردده أصدقاء الديك.

وعنــد الحديث عن المعطيات الســيكولوجية لقصص الأطفال فإن من الأنســب طرح الســؤال التالي: هل تناسب القصص الشــعبية والخرافية الأطفال؟ وما أهميتها بالنسبة لهم؟

انقســم علمــاء النفس والنقاد حــول هذه القضية بــين مؤيد ومعارض. فالذين عارضوا[34] طرح هذه القصص على الأطفال رأوا فيها «مادة ســيئة للأطفال، مملوءة بالأحداث المفزعة، والشــخصيات المرعبة، التي تهدد أمنهم الداخلي، وتشــعرهم بعدم الاطمئنان إلى هذا العالم، إذ يتربص الذئب لذات الرداء الأحمر، ويقسو الساحر على علاء الدين، ويحاول الغول أن يأكل جاك، ويســجن أخو علي بابا في المغارة، لأنه نســي عبارة افتح يا سمســم، ويقتله اللصوص. ثــم يصدقون هذه الخزعبلات حين نلقيها في آذانهم. ما جدواها وهــم يكذبونها، ويرونها مختلفة لم تحدث ولن تحدث؟ إن الكثير منها بالذات - الفبيولات (*) - مليئة بالوعظ والإرشــاد، وهي أمور لا يتقبلها طفل اليوم، وينفر منها ويضيق بمغزاها، ويراها تربوية أكثر مما يجب، وأكثر مما يحتمل. إنها لا تقنعه، لأنها لا تريد له أن يستخدم عقله في الحكم على الأشياء»[35].

بــل رأوا أن القصــص الخرافية ضارة في مجملهــا، لأنها بعيدة عن الواقــع، يمثل فيها الأبطــال أدوارا خارقة للطبيعة الإنســانية، فالبطل منتصــر في النهاية، لا يعرف الهزيمة، يتحدى الآخرين، ومن ثم فالقصة الخرافية تؤثر على عقل الطفل، ونفسيته وسلوكه، لأنه يحاول أن يقلدها، وسيفاجأ عند ذلك بواقع مختلف، فيصاب بالإحباط، والهزيمة النفسية أحيانــا، فبدل أن تكون هــذه القصص مجالا رحبا لســعة عقل الطفل ودافعا له للتقليد الإيجابي، فإنها تسلك به سبل التعايش السلبي مع واقع الحياة العادية[36].

(*) تعريف لكلمة Fableau، الخرافة الصغيرة، جنس أدبي راج في فرنسا، في حوالي منتصف القرن الثاني عشر حتى الرابع عشر الميلادي، ويطلق عليها أيضا الحكاية الشعبية.

أمــا الفريق الآخر فقــد دافع عن تقــديم الحكاية الخرافية والشــعبية للأطفال، فيرى هــذا الفريق أن خلط الأطفال بين الحقيقة والخيال أمر قد يحدث مع الحكاية الشــعبية ومع غيرها. فقد تكون الحكايات علاجا نفسيا للقارئ أو المســتمع كما حدث مع الملك شهريار، حيث عالجت شهرزاد عقدته مع النســاء، وشفته من مرضه النفسي، كما أن الطفل ناقد شديد الحساسية يعبر عن الرضا عن الشيء بالإقبال عليه، ويعبر عن رفضه له بالانصراف عنه[37]. وهذا يعني أن قراءة الأطفال للقصص الشعبية والخرافية دليل قبولها.

تأســر الحكاية الخرافية الطفل، لأنها «تمثل العالــم كما يراه مزيجا من الحقيقة والخيال، كما أنها تساعده على تمييز الخبيث من الطيب والحق من الباطل، وتغرس فيه حب الفضيلة، عندما يكون ســعي الأبطال لتحقيق غاية ســامية، وكذا بغض الرذيلة، إذا كان أبطالها من الأشــرار الذين يقدمون له بصورة منفرة وكريهة، وأيضا تفتح شهيته على ما هو غامض وعجيب»[38].

وترى نبيلــة إبراهيم أن الحكاية الخرافية التــي «تهدف إلى الوصول بالبطل إلى الحياة الكاملة الجميلة. وتســتخدم أســلوبا سحريا في سبيل تحقيق هذا الهدف تعد بلا شك نمطا رومانسيا بين أنماط التعبير الشعبي، حقا إنها تحكي لنا قصة صراع الإنســان مع نفســه، لكنه صراع يخلو من المعاناة، ومن الإحساس بالألم، لأن مصير البطل الجميل مقدر له من قبل، إننــا عندما نفهم مغزى رموز الحكاية الخرافية نحس حقا بالمشــقة، التي يتحتم على الإنسان أن يعيشها في سبيل تحقيق الشخصية الكاملة»[39].

قد يســأل من يقرأ قصة علاء الدين والمصباح السحري - مثلا - لماذا كان علاء الدين - بطل القصة - ولدا كســولا، وليس ذكيا ونشــيطا؟ لعل ســبب ذلك يعــود إلى أن القصة تعالج أحلام اليقظــة وتريد أن تقول: إن كثيــرا منا علاء الدين، تقبع في داخلهم الرغبة في أن يحقق لهم العفريت أحلامهم. فهذه القصص تصف رغبات الإنســان وأمنياته، وليس المقصود منها الدعوة للكسل والخمول[40].

والسؤال الذي يطرح هنا، ما الهدف من الحكاية الخرافية والشعبية وما الرغبة الملحة التي يشــعر بها الإنســان ويحققها في ذلك البناء الفني؟ هل تهدف الحكاية إلى زواج البطل - الذي كثيرا ما ينتمي إلى بيئة فقيرة - من

الأميرة؟ أو حصول البطل على الأدوات السحرية من أجل القضاء على القوة الشريرة كما في قصة علاء الدين، وقصة الشاطر محظوظ. الحق أن هذه الأهداف ليست هي الأهداف الوحيدة للحكاية الشعبية والخرافية، فهي تبحث مشكلات إنسانية اجتماعية: الفقر، والغيرة، والخوف، وفقدان الوالدين، وتهدف - أيضا - إلى إبراز الصراع الطبقي، وتعمل على تحقيق حلم الطبقة الشعبية في انتصار الفقير على الغني، والبطل على الأشرار، فالشاطر محظوظ انتصر على الأشرار، وخلص الأميرة منهم، وتزوجها، وعلاء الدين قضى على الساحر، وحصل على المال، وتزوج الأميرة. ويلاحظ أن موضوع الانتقام سائد في الحكايات الشعبية من الساحر، والأشرار، فما فائدة ذلك؟ الفائدة واضحة فالانتقام من الأشرار يسر الأطفال، لأنهم يحبون أن يروا الشرير يمرغ بالتراب ويهان [41].

وتبين الحكاية الشعبية كذلك المفارقة الاجتماعية: الغنى والفقر، فتحكي قصة علي بابا [42] مثلا حكاية أخوين شقيقين أحدهما غني - قاسم والآخر فقير - علي بابا - وكان قاسم على غناه وثروته - فهو من كبار التجار - لا يعطي أخاه شيئا من المال، وكانت زوجته أقسى منه قلبا، لكن تتغير الصورة، فيعثر علي بابا على الكنز، ويصبح غنيا، ويموت أخوه الغني في الكهف بسبب طمعه، إذ ينسى كلمة السر - افتح يا سمسم - عندما يرى الذهب والمال. وهكذا انتصر الفقير على الغني، ولم يحتفظ الغني بماله، بل خسر حياته أيضا.

وتقوم الحكاية الشعبية بوظيفة أساسية في تأكيد القيم الإيجابية المرغوب فيها من ناحية. والكشف عن القيم الأخلاقية الفاسدة في المجتمع الشعبي من ناحية أخرى، لأنه يؤدي إلى الندم والحسرة، كما حصل مع عبدالله البري الذي كان ينعم بالخيرات التي يقدمها له عبدالله البحري، وعندما كذب قطع عبدالله البحري علاقته معه «أنت تكذب... إن الرجل الذي يكذب لا وفاء له. ولن أصاحبك بعد اليوم... وصاح أولاده: هذا عجيب! هذا رجل يكذب، ما سمعنا طوال عمرنا أن رجلا يكذب... فخجل عبدالله البري أشد الخجل، وعاد به عبدالله البحري إلى البر ولم يخرج إليه بعد ذلك اليوم» [43].

إن قضيـــة نهاية القصة هي مـــن المعطيات الســـيكولوجية التي تتعلق بالحكاية الشـــعبية والخرافية. إذ يلاحظ أن هذه القصص غالبا ما تنتهي بنهايات ســـعيدة [44]، وذلـــك ربما لأنها «تمثل نوعا محـــددا من القصص الشعبي الذي يسعى الشعب عن طريقه إلى خلق تلك الصورة المثالية التي تحقق له الأمل الذي يراوده في أن يصبح الناس في هذا العالم صورة أخرى عن بطله المحبوب، ذلك البطل الذي يتســـم بالبطولة والتفاؤل والإيجابية في سلوكه، ويصور بعد كل هذا قدرة الإنسان على أن يتخطى كل ألم وكل شر، وهذه الصورة يحبها الشعب، ويصورها في حكاياته الخرافية» [45].

والأطفال «حتى عمر الثانية عشـــرة أو الرابعة عشرة غير مستعدين لقبول نهايـــات مأســـاوية، ولا خاتمات كئيبـــة. أو غامضة. في الحكايات الشـــعبية وحكايات الجان، الحق محتوم له النصر. والأطفال من الفئة العمرية المتوسطة لا يزالون غير منفصلين تماما عن عالم حكاية الجان، ويرون أن انتصار العقل والفضيلة في نهاية القصة توكيد لمبادئ الاستقامة أكثر من كونه بيان حقيقة، إلا أنهـــم لم يبلغـــوا حتى الآن المرحلة التي يرغبـــون أو يرغب لهم أن يواجهوا أسوأ احتمالات الواقع، لذا فإنه ليس من الأفكار الرديئة أن تكون نهاية روايتك بهيجة لطيفة بشيء خفيف مريح» [46] من ذلك نهاية قصة علاء الدين: «وصفا الزمن لعلاء الدين بعد أن انتصر على عدويه، وخلص من شرورهما ولم ينقض على هـــذا الحادث عامان حتى مات الإمبراطور. فولي الأمر (تســـلمه) من بعده - علاء الدين، وزوجته بدر البدور وحكما بين الناس بالعدل» [47]، ونهاية قصـــة علي بابا: «ولم ينـــس علي بابا فضل مرجانة عليـــه، فزوجها ابن أخيه مكافأة لها على معروفها وذكائها، وأصبح الكنز - منذ ذلك اليوم - ملكا لعلي بابا بعد قتل اللصوص، فقســـمه بينه وبينهما بالســـوية وعاشـــوا جميعا طول الحياة وهم على أســـعد حال وأهنا بال» [48]. وخاتمة قصة الشاطر محظوظ: «وعاش محظوظ مع الأميرة في ســـعادة وهناءة، يخدمهما في إخلاص الأتباع الخمسة الأمناء الطيبون» [49].

وينهـــي الكاتب - أحيانا - قصته نهاية ســـعيدة، يصاحبها أغنية حول الحكاية، حتى يرددها الأطفال ويســـتمتعوا بها «الحمام فرحان لأنه خلص من الشبكة، الفار فرحان لأنه ساعد أصحابه، الحمام الأبيض عمل عملا جميلا، الحمام يرقص ويغني ويقول:

أسنان الفار كالمنشار

يا أصحاب يا أصحاب

حيو الفار شكرا شكرا «... (50)

المتلقي وفئاته العمرية

يراعي مؤلف قصص لأطفال - ومن يختار القصص لهم - أن تناسب القصـة الفئات العمرية،فكل فئة عمرية لهـا قصص مختلفة عن الفئات العمريـة الأخرى. في حن لا يراعي كاتب الكبار هذه القضية، وهذه أهم الاختلافات بين أدب الكبر وأدب الصغار.

إن عمليـة التلقي «ليسـت متعة جمالية خالصة تنصب على الشـكل، ولكنها عملية مشـاركة وجودية تقوم على الجدل بـين المتلقي والعمل، إن عملية التلقي تفتح لنا عالما جديدا، وتوسـع - من ثم - أفق عالمنا وفهمنا لأنفسـنا في الوقت نفسه، إننا نرى العالم في ضوء جديد كما لو كنا نراه للمـرة الأولى، حتى الأشـياء العادية والمألوفة فـي الحياة تظهر في ضوء جديـد في العمل الفني،ومعنى ذلك أن العمـل الفني ليس عالما منفصلا عن عالمنا الذاتي» (51).

وبما أن عملية التلقيتمثل مشاركة وجودية بين المتلقي والعمل الأدبي، فإن هناك حاجة ملحة إلى عمل فني يناسـب المتلقي الخاص - الطفل - وهذا لا يتم إلا إذا عرف الكتاب مراحل الطفولة وما يناسبها.

يلاحظ مـن يـدرس أدب الأطفـال عند قراءتـه للفئـات العمرية ملاحظتين أساسـيتين: الأولى: أن ما يتداول من دراسـات حول موضوع نمـو الأطفال هو ثمرة بحوث علماء النفس والكتاب في بيئات غير البيئة العربية - في البيئة الغربية - وأجريت على أطفال يختلفون عن الأطفال العرب اختلافا كبيرا فينواح منها: البيئات الاجتماعية، والتراث الثقافي الذي يكتسـبه الأفراد في المجتمع الغربي، الذي يتميز بتقاليد، وعادات، وديانـات، واتجاهات مختلفة (52). والأخـرى: أن علماء النفس لم يتفقوا على تقسـيمات موحـدة لمراحل النمو، كما لم يتفقـوا على بدايات هذه المراحل ونهاياتها، ولا على أسمائها (53).

يمكـن إيجاز هـذه المراحل الخاصة بالفئات العمرية، وما يناسـبها من قصص تتواءم مع معطيات الأطفال النفسية، على النحو التالي: تمثل مرحلة الطفولة المبكرة أولى مراحل الطفولة، وتسمى مرحلة الخيال الإيهامي وهي من 3 إلى 5 سـنوات تقريبا، في هذه المرحلة «يكون خيال الطفل حادا، وإن كان محدودا بما في بيئته المحيطة به، وقوة الخيال تجعله يتخيل الكرسـي قطارا والعصا حيوانا، والوسادة كائنا حيا. وهذا النوع من خيال التوهم، هو الذي يجعل الطفل في هذه المرحلة يتقبل بشغف القصص والتمثيليات التي تتكلـم فيها الحيوانات والطيور ويتحدث فيهـا الجماد»[54]. ويجب مراعاة الناحية النفسـية للأطفال في هذه المرحلة فمـن «الخطأ أن نقدم لأطفال هذه المرحلة الحكايات المخيفة والقصص المفزعة، كأن تشـتمل على حوادث الغيـلان، وقتـل الأطفال، أو سـجنهم في الظلام دون طعام أو شـراب، أو مسـخهم إلى أحجار أو حيوانات. وما زالت بعض قصصنا الشـعبية تبعث الرعب في قلوب أطفال الخامسـة ومن هم أصغر منهم كقصص «أبو رجل مسـلوخة»، و«أبونا الغول»، و«جنية البحر»، وغيرها مما أفزعنا في طفولتنا ويفزع الأطفال حتى الآن في أحلامهم ويقظتهم»[55].

ويأتي بعد ذلك، مرحلة الطفولة المتوسـطة وتسمى مرحلة الخيال الحر من 6 إلى 8 سـنوات تقريبا، يتطلـع الطفل - في هذه المرحلة - بخياله إلى عوالـم أخرى: تعيش فيها الجنيات، والأقزام، والعمالقة في بلاد السـحر، والأعاجيب، وأسـاطير الشعوب، وقصص ألف ليلة وليلة. والأطفال في هذه المرحلـة بحاجة إلى قصص تعطي لهم الأمثلة والقدوة في اختيار الأصدقاء والصفات الخلقية النبيلة، والمبادئ الاجتماعية المحمودة. ويحتاج الأطفال في هذه المرحلة أيضا للمناقشة والحوار مع الكبار «حول ما يقرأون حتى يشعروا بالاهتمام وبالتالي يحسون بالاطمئنان والأمن، ويحتاج طفل هذه المرحلة في علاقته مع الكبار إلى رصيد كبيـر من الأمن والاطمئنان، والدفء العاطفي حتى لا يحس بفقدان التوازن وهو ينشد الاستقلال عن الكبار»[56].

ثـم تأتي مرحلة الطفولة المتأخرة، وتسـمى مرحلة المغامرة والبطولة، من سـن 9 إلى 12 سـنة تقريبا، وهي بحاجة إلـى أدب يعالج الأحداث، والمشـكلات من وجهات نظـر مختلفة، وبحاجة إلى الإرشـاد، كيف ينقد

الطفل الآراء المنحرفة، والمغرضة، والمنحازة. ويبدأ الطفل في هذه المرحلة باتخاذ القدوة، والمثل الأعلى من أشخاص آخرين، غير الوالدين، شخصيات القصص مثلا. ويسعى الأطفال لإثبات ذواتهم، ويمعنون في طلب إثباتها، والبحث عن القيم، لذلك فالطفل بحاجة إلى أدب يساعده على عقد صلة بين القراءة والأحداث الجارية [57]. من هذه الناحية فإن القصص التي تناسبه: قصص المغامرات، والرحلات، والشجاعة، والمخاطرة، وقصص الأبطال والمكتشفين «على أن نحرص على أن تتوفر لهذه القصص دوافع شريفة وغايات فاضلة، وأن يخرج منها الطفل بانطباعات صحية سليمة، تحببه في الحق والخير والمثل الفاضلة، وتنفره من أعمال التهور واللصوصية والعدوان والاندفاع الأحمق» [58].

يميل الأطفال في مرحلة المراهقة إلى القصص الوجدانية. ففي هذه المرحلة تحدث تغييرات جسمية واضحة يصحبها ظهور الغريزة الجنسية، واشتداد الغريزة الاجتماعية، ووضوح التفكير الديني، والنظرات الفلسفية للحياة، فقد يلجأ المراهق إلى الدين للبحث عن مخرج لانفعالاته، ويسرف بأحلام اليقظة، ويستمر ميله إلى قصص المغامرات والبطولة، بالإضافة إلى القصص التي تتعرض للعلاقات الوجدانية التي تتحقق فيها الرغبات الاجتماعية، وأحلام اليقظة، والنجاح في المشاريع الاقتصادية، والاستقلالية الذاتية [59].

ولكن هل يستطيع الطفل أن يتعامل مع النص المقدم له، وأن يفهمه؟ هناك من يرى أن «القارئ يستطيع أن يحدد بسهولة ما إذا كان النص الذي أمامه نصا أدبيا دون أن يتطلب ذلك ثقافة واسعة. وتؤثر في هذا التحديد وفي وصف القيمة المتصلة به عوامل ذات طابع تاريخي واجتماعي، لكن إلى جانب هذه العوامل السياقية توجد عوامل أخرى، أطلقنا عليها صفة (نصية) تتضمن احتكارا خاصا لشكل الرسالة، وتتبنى في اللغة الأدبية أشكالا مميزة تصير أحيانا من أكثر الأشياء وضوحا بالنسبة لقارئ النص الأدبي» [60]. والذي يبين لنا أن الطفل يستطيع أن يتعامل مع النص الأدبي هو إقباله عليه وتواصله معه، لأن الطفل يعبر عن رفضه للنص بابتعاده عنه، سواء كان السبب في ذلك عدم رغبته في الأفكار التي يطرحها النص، أو صعوبته.

دور المبدع

سبق الحديث عن وظائف الراوي في الفصل الثالث، وسميت الوظيفة الخامسة من وظائف الراوي: الوظيفة الإديولوجية، يرى جنيت أن هذه الوظيفة تنفرد عن سائر الوظائف الأخرى بأنها لا تعود بالضرورة إلى الراوي بل إلى المؤلف، حيث يظهر المؤلف في قصته عن طريق تدخلات مباشرة أو غير مباشرة في القصة، وقد تتخذ الشكل الأكثر تعلمية، عن طريق تعليق مسموح به على العمل، وإن هذا الحضور للمؤلف الحقيقي أو التخيلي في العمل يمثل سلطة على القارئ [61]. ومن تعليقات الراوي التعليمية في قصص الأطفال ما جاء في قصة البلبل، وذلك على لسان الملك: «..ولا أعرف عنه شيئا؟ حقا إن الكتب هي التي تعلم الإنسان وتطلعه على كل ما يجهل!» [62]، فالإشارة إلى أهمية الكتب تمثل تدخل المؤلف غير المباشر، إذ يريد أن يوصل هذه الفكرة، ولكنه يجعلها على لسان الملك الذي تعرف على صوت البلبل الجميل - الذي يعيش في حديقته - من خلال الكتب التي ألفت عنه، فقال العبارة السابقة.

وقول البلبل للملك: «...إني أفضل قلبك الرحيم على تاجك البراق...» [63].

ومثال ذلك أيضا - أي التدخل غير المباشر للمؤلف/ الراوي - نهاية قصة لينا النابلسي، فالراوي يريد أن يوصل الفكرة الرئيسة للقصة وهي: أن موت البطلة - استشهادها - سيؤدي إلى زيادة المقاومة وتشجيعها، وأن تصبح البطلة ملهمة للثورة:

سقطت من سماء البلاد

نغمة ممتعة

في أغاني الجهاد

لها الحب

والقلب

والياسمين

لها النبض

والأرض

وحلم العيون

ولها كل الشموع

راية في الضلوع

سنذكرها كلما رفرفت

على أرضنا فرحة الانتصار

ونذكرها كلما عانقت

زناد البنادق أيدي الصغار

ونذكرها كلما داعبت

جفون الأحبة شمس النهار (64)

والأصل أن يكون الأدب الموجه للطفل خاضعا لمستواه، ومراعيا لفئاته العمرية، لأن الرسالة - النص - تخاطبه، وبالتالي من الأنسب أن يكون محكوما بثقافته وعمره ووجدانه وبيئته، ومما يؤسف له أن ما يحدث في أدب الأطفال هو العكس في كثير من الأحيان فالكاتب يمثل السلطة، وهذه السلطة أودت بمئات النصوص، لأن الكاتب يمارس سلطته الفكرية الإديولوجية، والوعظية، ولم يأخذ بالحساب خصوصيات الطفولة وأحلامها. فكانت سلطته على الفكرة، والشخصيات، والبناء. والأصل أن يراعي أدب الأطفال خصوصية الطفل، فالطفل بحاجة إلى قصص الخيال، والقصص الشعبية في مراحل طفولته، لا أن يتخذ من الجانب التربوي سوطا يجلد الطفل به في كل مراحل حياته، فتكون الفكرة على حساب البناء، أي: أن يكون الاهتمام منصبا على جعل الطفل يؤمن بالأفكار التي تراد له، وينسى الكتّاب أن الطفل يحتاج إلى ترويح ولعب وتسلية.

ومن الخطأ أن يتم إقناع الأطفال بأنهم يمكن أن يجدوا حلا لكل مشكلة تواجههم، وأن العالم سهل غير معقد، فمن «واجب الكاتب أن يبين للأطفال أن العالم ليس مكانا بسيطا، بل بعيد عن ذلك، العالم ثري للغاية، وغريب، ومحير، وعجيب وغامض، وجميل، ولغز يتعذر تعليله» (65).

وأمام الأديب الذي يكتب للأطفال مهمة عظيمة «لا تقف عند العرض والكشف، بل مهمته فوق ذلك تقوية إيمان الطفل بالله والوطن والخير والعدالة الإنسانية، وحتى لا يخدع الطفل حين يواجه الحياة، ويجب

على الكاتب أن يصور له الشر والظلم والاستغلال بصورها الموجودة في المجتمع، والتي تسير جنبا إلى جنب مع الحق، والخير، والعدالة، لأنها في الحياة كذلك»[66].

وإن نجاح عملية الاتصال يتوقف على مدى التناغم والتوافق بين المرسل والمستقبل، وهذا يتطلب من المرسل - الكاتب - أن يتحسس ضمير النشء وأن يعبر عنه. وهذا لا يتم إلا من خلال الالتصاق الدائم بالأطفال تفكيرا وإحساسا، وأن يكتب لهم دون تعال أو من أجل الظهور، وعليه أن يتذكر أن الأطفال يحبون أن يعاملوا - من خلال القصص - بالاحترام اللازم لعقولهم، وأنهم مع الكاتب جنبا إلى جنب ولا يسيرون خلفه ولا يتبعونه[67].

ويحتاج كاتب الأطفال إلى الموهبة، والعلم حتى يصبح خلاقا، فكاتب الأطفال «لا يمكن أن يدخل عالم الطفولة الساحر من خلال العقل وحده، إنما الطريق الذي يقوده إلى هذا العالم - بجانب العقل والمعرفة - هو ذكريات الطفولة والخيال، والحب، والفهم، والعاطفة، وقدر كبير من التمييز الوجداني، وبعد كل ذلك لا بد للكاتب المبدع الذي يكتب للأطفال أن يكون فيه شيء من فرح الطفولة وبراءتها، وأن يعرف الأطفال عن كثب وخبرة، وأن يتمثل الصغار الذين يكتب لهم أمام عينه، وهو يكتب، لأنه من خلال تمثلهم سوف يدرك وهو يكتب لصغار السن مثلا أنه لا بد أن يقدم لهم عبارات تعطي الحركة والنشاط، والصوت والشم، والمذاق، والنظر، في أسلوب مباشر»[68]، هذا إذا أراد أن يكتب للأطفال أدبا يناسبهم، ومن ثم يقبلون عليه، ويتم هذا - أيضا - من خلال اللغة التي يكتب بها المؤلف، فشلير ماخر مثلا يرى «أن اللغة تحدد للمؤلف، طرائق التعبير التي يسلكها للتعبير عن فكره، وللغة وجودها الموضوعي المتميز عن فكر المؤلف الذاتي - من جانب آخر - يعدل من معطيات اللغة تعديلا ما، إنه لا يغير اللغة بكاملها، و إلا صار الفهم مستحيلا، وإنه فحسب يعدل بعض معطياتها التعبيرية، ويحتفظ ببعض معطياتها التي يكررها وينقلها، وهذا يجعل عملية الفهم ممكنة»[59].

ويجدر بكاتب الأطفال أن يبين لهم العالم متوازنا ولا ينقل لهم صورة مشوهة للحياة، لأن «القصة التي تصف البشر على أنهم جميعا سعداء

يملؤها العطف، والقصة التي تصف البشـــر على أنهم أغبياء وحانقون هي قصص مضللة بالمســـتوى نفســـه، وعلى الرغم من أن شيئا من هذا القبيل قـــد يحصل دون تقصد فإن تزويـــد الطفل بمعلومات مضللة عن الحياة لا يمكن أن يساعده على التعامل معها بصورة أفضل» [70].

إن الميـــل والمبالغـــة في وصف الحياة على أنها صورة واحدة - ســـلبية أو إيجابية - يؤدي إلى نتائج عكســـية على الطفل، لأن تصوير الناس على أنهم يملكون عواطف إيجابية فقط يشـــعر الطفل عـــن طريق المقارنة والتضاد أنه ســـيئ، لهذا لا يكون راضيا عن نفســـه وعن جميع علاقاته، وقد يجهد نفسه ويحلـــم بتحقيق وضع غير حقيقي مشـــابه لذلك، وتصويـــر الناس على أنهم ســـلبيون تماما يقدم للطفل نماذج غير مرغوبة للســـلوك [71]، والحل هو في تقديم الحياة بشـــكل متوازن في الأعمال القصصية، بتصوير الخير والشـــر، بطريقة تجعل الطفل يحب الخير ويتفاعل معه، وينفر من الشر، ويبتعد عنه.

ســـتقدم الدراســـة جانبا تطبيقيا للتدليل علـــى دور المبدع، فيما يقدم للأطفال العرب من قصص مستمدة من التراث.

لقد استمد الكتاب العرب كثيرا من القصص - التي قدمت للأطفال - مـــن كتب التراث، وخاصة كتاب «ألف ليلة وليلة». ومن هؤلاء الكتاب كامل كيلاني [72]. وســـتقف الدراســـة على قصتين من قصصـــه هما: «أبوصير وأبوقيـــر»، و«عبدالله البـــري وعبدالله البحري»، لمقارنـــة النصين اللذين قدمهمـــا بالنص الأصلـــي، من حيث التغيير الذي أجـــراه على قصصه - زيادة ونقصانا - لمعرفة مدى نجاحه في إجراء التغييرات التي تتناسب مع الأطفال العرب في العصر الحالي.

أولا: قصة «أبو صير وأبو قير» [73]

جـــاءت هذه القصة في كتاب «ألف ليلة وليلـــة» تحت عنوان: «أبو قير الصباغ وأبو صير المزين» [74]. وعند مقارنة النص الذي قدمه الكيلاني مع النص الأصلي يلاحظ ما يلي:

أولا - الاتفـــاق: يتفق النصان في الأحداث الرئيســـية: عمل الرجلين، وســـفرهما طلبا للرزق، وبناء المصبغـــة، وبناء الحمام، وغدر أبي قير بأبي

صير، ووفاء أبي صير، ونهاية أبي قير المأساوية، حيث قذف في البحر من قبل الملك عقوبة له على غدره وخيانته.

ثانيا - الاختلافات: وكانت على النحو الآتي:

أ - بداية القصة: ترتبط بداية القصة في النص الأصلي بما سبقها من القصص - كما هو معروف عن بناء ألف ليلة وليلة [75] - «قالت شهرزاد: ومما يحكى أيضا أن رجلين كانا في مدينة الإسكندرية، وكان أحدهما صباغا واسمه أبوقير، وكان الثاني مزينا واسمه: أبوصير» [76] وكلمة «أيضا» التي وردت في النص الأصلي تربط هذه القصة بالقصة - الحكاية - التي سبقتها، حكاية الدراج والسلاحف، فشهرزاد كانت تتحدث للملك شهريار عن قصص ينطبق عليها قول القائل: «من حفر بئرا لأخيه وقع فيها ولو طالت سلامته» [77] ومن ثم جاءت بقصة أبي صير وأبي قير لنفس الغاية، وهي إثبات ما ذهبت إليه.

أما قصة الكيلاني، فقد كتبت على أنها قصة منفصلة - قائمة بذاتها - لذلك غير في بداية القصة «كان في الإسكندرية حلاق ذكي، حسن الخلق، طيب القلب اسمه: أبوصير وكان فقيرا» [78] فالكيلاني لم يقدم القصة بحيث تكون مرتبطة بالقصص السابقة عليها، لأن ذلك سيؤدي إلى إرباك الأطفال، والإثقال عليهم، كونهم لن يفهموا القصة إلا بالعودة إلى كتاب ألف ليلة وليلة هذا من جانب، وتقديم القصة كما وردت في ألف ليلة وليلة لا يقدم شيئا جديدا للأدب من جانب آخر، ومن ثم فمن أراد قراءة حكاية معينة، فليرجع إلى نص ألف ليلة وليلة. ومن هنا تبرز أهمية ما قام به الكيلاني في تقديمه سلسلة من القصص المستمدة من ألف ليلة وليلة للأطفال.

ب - نهاية القصة: جاءت النهاية مختلفة - في التفاصيل - بين النصين، ففي النص الأصلي: بعد أن اكتشف الملك غدر أبي قير وخيانته أمر برميه في البحر عقابا له على ما فعل، وعندما عاد أبوصير إلى الإسكندرية وجد جثته على الشاطئ «فأخرجه ودفنه بالقرب من الإسكندرية وعمل له مزارا، وأوقف عليه أوقافا، ثم أقام أبوصير مدة وتوفاه الله، فدفنوه بجوار قبر رفيقه أبي قير، ومن أجل ذلك سمي المكان بأبي قير وأبي صير، واشتهر الآن بأنه أبوقير. وهذا ما بلغنا من حكايتهما، فسبحان الباقي على الدوام،

وبإرادتـه تصرف الليالي والأيام» [79]. وبذلك فإن النهاية في النص الأصلي تسـعى لإثبات وفاء الصديق لصديقه، حيث دفنه وأوقف عليه أوقافا، ولعل في هذا رسـالة إلى الملك شـهريار - المتلقي - تدعوه إلى الإحسان حتى لو خانه بعض الناس - زوجته - هذا من جانب، وربط نهاية القصة بالموت من جانب آخر- فسبحان الباقي على الدوام، وبإرادته تصرف الليالي والأيام - فالدوام لله وحده ومن ثم فلا تغتر بسلطانك أيها الملك، لأنه لا يدوم.

أما قصة الكيلاني، وإن كانت تشترك مع النص الأصلي بموت أبي قير فـي البحر، إلا أنها لا تشـير إلى أن أبا صير عثـر على جثة أبي قير، بل تسـعى لإبراز المغزى من القصة، والتركيز على أن أبا قير لقي جزاءه، وأن أبا صير عاش حياة سـعيدة: «ومات أبوقير الميتة التي دبرها لصاحبه، أما أبوصير، فقد كافأه الملك أحسـن مكافأة. وعاد إلى الإسكندرية وصار من أغنيائها. وقضى حياته كلها على أحسن حال، وأهنأ بال» [80].

ويعود سـبب الاختلاف في نهاية النصين إلى المتلقي، فالنص الأصلي يخاطب شـهريار، أما نص الكيلانـي، فيخاطب الطفل، ومن ثم فإنه يريد أن يوصـل له المغـزى الذي يحمل أهدافا تربويـة: الخائن والغادر عاقبته سـلبية (مأسـاوية)، أما الصديق الوفي فإن مصيره إيجابي (سعيد)، أي النهاية السـعيدة للبطل، وهذا يتناسـب مع الدعـوة إلى أن الأطفال حتى نهاية المرحلة المتوسـطة غير مستعدين نفسـيا لقبول نهايات مأساوية، أو كئيبة، أو غامضة [81].

وقد لجأ الكيلاني إلى تبسـيط القصة حتى تتناسـب مع الأطفال متبعا ما يلي:

أولا: قدم القصة بأسـلوب سلس، ولغة فصيحة سهلة، لم تكن بحاجة إلى شـرح الكلمات لبسـاطتها، ووضوح معناها، كما أنه ضبط (الشـكل) الكلمات كعادته في جميع قصصه، ومثال ذلك قوله: «وجَلَسَ أبوصير على شـاطئ البَحر يَصطَاد السـمَكَ، فَاصطَادَ سَـمَكًا كَثيرًا، ولما شَق السمَكَةَ الأولى وَجَدَ فيها خَاتَمَ المَلك فَلَبسـه، ولما عَادَ كَبير الخَدَم إلى بَيته أَرسَـلَ إليه خَادما» [82]. كما قسم القصة إلى خمسة عشر قسما، حتى يسهل على الأطفال متابعة القصة.

ثانيا: الإيجاز أو الاختصار، حيث تجاوز الكيلاني كثيرا من التفاصيل التي وردت في النص الأصلي - مع المحافظة على الأحداث الرئيسية - فعندما يتحدث عن بناء الحمام في المدينة يلجأ إلى الاقتصاد في السرد [83]: «فقال في نفسه: إن جمال هذه المدينة الكبيرة لا يتم إلا إذا أنشئ فيها حمام، ثم ذهب للملك، وشرح له فكرته فرضي عنها، وأمر ببناء حمام فخم في أحسن مكان في المدينة، لما فرغوا من بنائه وإعداده ذهب أبوصير إلى الملك ودعاه لزيارة حمامه» [84].

ثالثا: عمد إلى الابتعاد عن ذكر كثير من الجمل والعبارات التي وردت في النص الأصلي، لغايات تربوية أخلاقية مثل «تعرى أبوصير» [85]، والجمل التي تتحدث عن عطايا الملك التي يقصد منها المبالغة، فقد جاء في النص الأصلي: «قالت شهرزاد: بلغني أيها الملك السعيد أن جملة ما أعطاه من الدنانير أربعون ألف دينار، ومن المماليك أربعمائة مملوك، ومن العبيد أربعمائة عبد، ومن الجواري أربعمائة جارية، وناهيك بهذه العطية، وأعطاه الملك عشرة آلاف دينار، وعشرة مماليك، وعشر جوار، وعشرة عبيد. فتقدم أبوصير وقبل الأرض بين يدي الملك» [86].

ولكن عندما تحدث الكيلاني عن عطايا الملك، قال: «ثم خرج الملك» – بعد أن استحم فيه – مسرورا راضيا، وكافأ أبا صير أحسن مكافأة» [87]. وهكذا فإن الكيلاني استبعد الأرقام المالية (أربعون ألف دينار)، وابتعد كذلك عن ذكر الجواري والعبيد، لأنهما غير موجودين في هذا العصر، ثم إن الأرقام فيها مبالغات لا تتناسب مع أساليب التربية الحديثة، التي تدعو إلى مكافأة الإنسان على قدر عمله.

ثانيا: قصة عبدالله البري وعبدالله البحري [88]

استمد الكيلاني هذه القصة من «ألف ليلة وليلة»، والتي جاءت تحت العنوان نفسه، وقد قدم القصة بأسلوب سلس، ولغة فصحى سهلة ليست بحاجة لشرح الكلمات، ومثال ذلك أن النص الأصلي يستعمل كلمة «مشنة» [89] للدلالة على الوعاء الذي يحمل فيه عبدالله البري الفواكه والثمار «أطل الملك من الشباك فرأى عبدالله البري حاملا على رأسه مشنة ممتلئة فاكهة» [90]. أما الكيلاني

فيستعمل كلمة «السلة»: «ثم ودعه، بعد أن وعده بإحضار سلة مملوءة بالفاكهة في اليوم التالي»[91]. كما أنه ضبط الكلمات، وقسم الحكاية أربعة عشر قسما ليسهل على الأطفال متابعة تسلسل أحداث القصة وترتيبها.

وقد أجرى الكيلاني تغييرات كثيرة على الحكاية، من حيث الحبكة، والأحداث، والجمل والعبارات، حتى إنها تكاد تكون قصة مختلفة - نوعا ما - عن القصة الأصلية.

ففي النص الذي قدمه الكيلاني تموت زوجة عبدالله البري - الصياد - في بداية القصة: «كان عبدالله الصياد رجلا فقيرا جدا، وكان له عشرة أولاد يسعى - كل يوم - للحصول على قوتهم، ومازال كذلك حتى ماتت زوجته، فحزن لموتها أشد الحزن»[92] وتقوم ابنته أمينة بدور الفتاة المشجعة لأبيها، ورعاية إخوانها: «وذهب في اليوم الثاني مبكرا إلى البحر، بعد أن أوصى ابنته أمينة بإخوتها، وكانت أمينة بنتا مؤدبة ذكية، فعنيت بإخوتها، وقد أصبحت لهم - بعد موت أمها - والدة ثانية تغمرهم بعطفها وحنانها»[93]. ولعل الكيلاني أراد أن يبين أن للأطفال دورا مهما في الحياة، وذلك من خلال تقديم صورة أمينة لهم، وبعد أن يصبح عبدالله البري غنيا ويتزوج من ابنة الملك، فتكون زوجته الوحيدة.

بينما يلاحظ أن هذا يختلف عما ورد في النص الأصلي، فزوجة عبدالله لا تموت في القصة، بل تصبح وزيرة - بعد أن يتعرف عبدالله البري على الملك، ويتزوج من ابنته لتصبح زوجته الثانية - ولا ذكر لابنته ودورها في النص الأصلي. ولعل الذي دفع الكيلاني إلى هذا التغيير، أنه رأى في زواج عبدالله البري من ابنة الملك - زوجة ثانية - أمرا سيؤدي إلى تغيير نظرة الأطفال إلى عبدالله البري، وعدم التعاطف معه، لأن زوجته كانت صابرة على الحياة القاسية الشاقة، ومن ثم فهو قابل الإحسان بالإساءة: «فلما وضعت زوجته صاروا عشرة أشخاص، وكان الرجل في ذلك اليوم لا يملك شيئا أبدا. ودخل على زوجته فرآها قاعدة تأخذ بخاطر الأولاد، وهم يبكون من الجوع، وتقول لهم: في هذا الوقت يأتي أبوكم بما تأكلونه»[94].

إضافة إلى ذلك حذف الكيلاني الإشارات الدينية من القصة - على الرغم من عدم وجود مسوغ لمثل هذا الحذف[95] وهي:

- ما جاء على لسان عبدالله البحري عندما وقع في شبكة عبدالله البري في النص الأصلي: «ونحن أقوام مطيعون لأحكام الله، ونشفق على خلق الله تعالى، ولولا أني أخاف وأخشى أن أكون من العاصين لقطعت شبكتك، ولكن رضيت بما قدره الله علي» [96].

- حديث عبدالله البحري عن الحج، وزيارة قبر الرسول - عليه الصلاة والسلام - لطلب الشفاعة [97].

وحذف الكيلاني الألفاظ والعبارات التي لا تتناسب مع الأسلوب التربوي الذي يسعى القاص لتجسيده في قصصه: منها ما جاء على لسان ابنة عبدالله البحري: «فلما رأت عبدالله البري مع أبيها قالت له: يا أبي ما هذا الأزعر الذي جئت به معك؟» [98]. وكذلك عندما ذهب عبدالله البري لزيارة ملك البحار: «فلما رآه الملك ضحك عليه وقال: مرحبا بالأزعر. وصار كل من حول الملك يضحك عليه ويقول له: إي والله إنه أزعر» [99]، حيث استعمل الكيلاني تعبير «بلا ذَنَب» بدلا من تعبير «الأزعر» [100]: «فعجب من أذنابهم وعجبوا منه إذا رأوه بلا ذَنب» [101].

كما غير الكيلاني نهاية القصة، ففي النص الأصلي يفاجأ عبدالله البري عندما يرى أهل البحر يفرحون عند الموت على عكس أهل البر: «ما لهؤلاء الناس في فرح عظيم، هل عندكم عرس؟ فقال البحري: ليس عندهم عرس، وإنما مات عندهم ميت» [102] وهذا يدفع البحري للسؤال عن عادات أهل البر عندما يموت عندهم أحد الأشخاص، فيجيبه البري بقوله: «إذا مات عندنا ميت نحزن عليه ونبكي، والنساء يلطمن وجوههن ويشققن جيوبهن حزنا عليه» [103] عند ذلك غضب عبدالله البحري، لأنه يعد الأرواح أمانة لله يأخذها متى شاء ولا يجوز للإنسان أن يبكي على أخذ الأمانة. وقطع علاقته مع عبدالله البري: «قال البحري: فكيف لا يهون عليكم أن الله يأخذ أمانته، بل تبكون عليها، وكيف أعطيك أمانة النبي - صلى الله عليه وسلم - وأنتم إذا أتاكم المولود تفرحون به، مع أن الله تعالى يضع الروح فيه أمانة، فإذا أخذها كيف تصعب عليكم وتحزنون، فما لنا في رفقتكم حاجة!» [104].

أمـــا الكيلانـــي، فقد حذف هـــذه الحادثة - حادثة أن الـــروح أمانة - وجعل ســـبب الفراق بين عبدالله البري وعبدالله البحري الكذب، فعندما كذب عبداللـــه البري، غضب عبدالله البحري، وقطـــع علاقته به: «فقال عبدالله البري لقد ســـئمت نفســـي البقاء في البحر، ولا أريد الذهاب إلى جارك، فقل لرسوله: إنني قد عدت إلى البر أمس، فصاح عبدالله البحري غاضبـــا: أنت تكذب، وتريـــد مني أن أكذب؟ إن الرجل الذي يكذب لا وفاء له، ولن أصاحبك بعد اليوم، فخجل عبدالله البري أشـــد الخجل وعاد به عبدالله البحري إلى البر ولم يخرج إليه بعد ذلك اليوم» [105].

ولعل التغيير الذي أجراه الكيلاني ســـببه رغبتـــه في أن تتجه القصة نحـــو الأهداف التربوية، مثل تنمية عادة الصـــدق عند الأطفال وتنفيرهم من الكذب، أو لعله توقع أن الأطفال لن يفهموا مســـألة أن الأرواح أمانات، ومن ثم فإن الميت لا يبكى عليه. كما أن ارتباط نهاية النص الأصلي بالموت يقصد منه لفت انتباه المتلقي شهريار إلى هذه القضية.

ومما يؤخذ على الكيلاني في هذه القصة أنه حذف الكثير من المشاهد الشـــيقة والممتعة للأطفال، كالحديث عن ســـمك الدندان الضخم، والمدن البحرية، والعلاقات الاجتماعية بين سكان البحر كالزواج، وعادات الأكل، ومساعدة المرأة للرجل [106].



5

صيغ الحكايات وتنوعاتها

تعني الصيغة لغة: الهيئة، فإذا قلنا صيغة الأمر كذا وكذا: أي هيئته التي بني عليها [1]. ويشير معناها الاصطلاحي في النقد الحديث إلى: النمط، أو الطريقة، أو الكيفية التي نقل بها الكلام.

تناول تودروف مفهوم الصيغة أثناء حديثه عن مقولات السرد الأدبي وتعني عنده: «الكيفية التي يعرض لنا بها السارد القصة ويقدمها لنا بها. وإلى هذه الأنماط نحيل عندما نقول: إن كاتبا يبين لنا الأشياء بينما لا يفعل كاتب سوى أنه يقولها» [2].

أما جنيت فقد تحدث عن صيغة الفعل ورأى أن هذه اللفظة مأخوذة من مجال النحو، وبصفة خاصة نحو الأفعال، وتعرف نحويا أنها «اسم يطلق على أشكال الفعل المختلفة التي تستعمل لتأكيد الأمر

«يتيح الحوار بصورة خاصة تقديم معرفة مباشرة عن الشخصية»

المؤلف

المقصــود، وللتعبير عن وجهات النظر المختلفة التي ينظر منها إلى الوجود والعمل» [3] أي إلى الحياة والحدث. ويعول جنيت على أهمية هذا التعريف واتصاله ببحثه في الرواية. فالمرء يمكنه أن يحكي الشــيء نفســه آكثر أو أقــل، كما يمكنــه أن يحكيه من وجهة النظر هــذه أو تلك. وتزود الحكاية القارئ بما جل أو قل من التفاصيل، وبطريقة مباشرة أو غير مباشرة، وأن يبدو الســارد مع ذلك - على مسافة بعيدة أو قريبة مما يرويه، وبالتالي فالصيغة هي نمط الخطاب الذي يستعمله السارد [4].

يقوم الحكي عامة على دعامتين أساســيتين: أولاهما: أن يحتوي على قصــة ما، تضم أحداثا معينــة. ثانيتهما: أن يعين الطريقة التي تحكى بها تلك القصة وتسمى هذه الطريقة سردا.

فالقصة يمكن أن تحكى بطرق متعددة - كما ذهب جنيت - ولهذا السبب يعتمد على السرد في تمييز أنماط الحكي بشكل أساسي، والقصة لا تتحدد فقط بمضمونها، ولكن بالشكل أو الطريقة التي يقدم بها ذلك المضمون [5].

وتقدم القصة - المادة الحكائية - للقارئ من خلال صيغتين رئيسيتين هما: الســرد، والعرض. فالســرد يمكن أن يقوم به الراوي أو إحدى الشخصيات، والعــرض كذلك، ويفترض تودروف أن لهاتين الصيغتين أو النمطين - التمثيل أو العرض، والحكي أو السرد - في السرد المعاصر مصدرين مختلفين: القصة التأريخية: وهي حكي خالص يكون فيه المؤلف مجرد شاهد ينقل وقائع ويخبر عنها، والشــخصية الروائية هنا لا تتكلم، وعلــى العكس من ذلك القصة في الدراما لا تنقل خبرا، بل تجري أمام أعيننا، فليس هناك ســرد، ولكن يوجد السرد متضمنا في ردود الشخصيات الروائية بعضها على بعض [6].

السرد

يشرك الراوي أحيانا شخصيات الرواية في السرد. فيضع على ألسنتهم أجزاء من الخطاب مثلا شــهادة، أو رســالة، أو حكاية فرعية، وقد يحصر معرفته بالأحداث بما تعرفه الشــخصية، أو يوســع هذه المعرفة لتصبح بلا حدود في الرواية أو القصة [7]. وعند تناول أنواع الســرد بحســب العلاقة بين زمن الراوي وزمن الحدث يلاحظ أنها جاءت على أربعة أنواع هي [8]:

الأول: السـرد اللاحـق للحدث، وهو زمن السـرد الشـائع في القصـة، فالأحداث لا تروى إلا بعد أن تقـع، من ذلك مثلا «كان في قديم الزمان طفل في السـابعة من العمر، جاء إلى جده يقول: اليوم تشاجرت مع ابن الخازن» [9]، ومنـه أيضـا «استفاقـت زهـرة بنفسج ذات صباح ربيعي، وأخرجت رأسـها من وراء صخرة جبلية، وراحت تتفحص الطبيعة» [10].

الثاني: السرد السابق للحدث: وهو زمن الحكايات التنبؤية التي تعتمد عموما صيغة المسـتقبل، وأحيانا صيغة الحاضر، واسـتخدام هذا الزمن فـي القصة يقتصـر غالبا على مقاطع أو أجزاء محـددة من النص تروي الأحلام، والتنبؤات، وتستبق الأحداث، ومن ذلك الحلم، كما في قصة الملك عجيـب «ثم غلبه الضعف والتعب فنام في الحال، ورأى في منامه شـيخا مهيـب الطلعة يقول له: قم - يـا عجيب - من نومك واحفر تحت قدميك قليلا تجد قوسـا من النحاس وثلاث نبال من الرصاص، عليها طلاسـم منقوشة، فاضرب فارس البحر بتلك النبال، فإنه يسقط في البحر، ويبطل سحره، وبذلك يستريح الناس من شره وأذاه، ومتى تم ذلك لك فادفن هذه القوس فإن البحر يعلو حتى يساوي الجبل فيخرج لك من البحر زورق فيه تمثال مسحور من النحاس يوصلك إلى بلدك بعد عشرة أيام... فاستيقظ من نومه وهو فرحان بهذا الحلم» [11].

الثالث: السرد المتزامن مع الحدث (الفعل): هو الزمن الحي الذي يتطابق فيـه كلام الراوي وجريان الحدث، ويكون فـي التقرير أو تدوين اليوميات. ومـن ذلك قصة السـعادة للجميع. التي يتطابق فيهـا كلام الراوي وجريان الحدث «أخبار الصباح على الإنترنت سـكان الكواكب البعيدة يشـكون من الفراغ والملل... عندهم حق فهم أصلا من أهل الأرض، ومن حقهم المساواة معنا في كل شيء... يجب أن نجد حلا سريعا لهذه المشكلة» [12].

ومنـه كذلك قصة «مغامـرات المهرج زوبعة»، يقول الـراوي وهو بطل القصة: «زهور جميلة! سـأقطف منها باقة جميلـة لجدتي... آخ يا إلهي لدغتني أفعى... آه... أشعر بدوار.

- لا تخف سيد كريم.... أنا هنا...» [13].

الرابع: السرد المتداخل: هو السرد المتقطع الذي تتداخل فيه المقاطع السردية المنتمية إلى أزمنة مختلفة: الحاضر، والماضي، والمستقبل، فالسرد لا يتزامن مع الحدث بل يلحق الواحد الآخر بالتناوب، ويتمثل هذا في الروايات التراسلية، أو التي تتخذ شكل المذكرات، وهذا النوع من السرد لا يوجد في قصص الأطفال، بسبب صعوبته على الطفل، فالطفل يحتاج إلى تسلسل الحوادث، وترتيبها زمنيا حتى لا يشوش في أثناء قراءة القصة، فينفر منها بدل الإقبال عليها.

بين تودروف - في أثناء حديثه عن الترتيب الزمني في التأليف القصصي - أن القصص تترابط فيما بينها بطرق مختلفة، وقد عرفت الحكايات الشعبية، والمجموعات القصصية القصيرة صورتين من صور الترابط هما: التسلسل والتضمين. فالتسلسل هو رصف مختلف القصص ومجاورتها، بعد الانتهاء من القصة الأولى يتم الشروع في القصة الثانية، وما يضمن الوحدة في هذه الحالة هو التشابه في بناء كل قصة [14]، وهو ما أطلق عليه «تركيب بواسطة التنضيد» ويعني «تتابع قصص قصيرة، مستقلة كل واحدة عن الأخرى، ولكن تصل فيما بينها شخصية مشتركة» [15]، ويعد السفر محفزا لوجود هذه القصص، وهو الأكثر ورودا في نسق التنضيد، خصوصا السفر بحثا عن عمل، حيث تكثر المغامرات التي تطارد البطل [16] كما في قصة «الملك عجيب» لكامل كيلاني، حيث احتوت على مجموعة من القصص القصيرة: هبوب العاصفة، وجبل المغنطيس، وفي الجزيرة، وقصة الفتى، وقصر الجزيرة، وعاقبة الفضول، فهذه القصص القصيرة مستقلة كل واحدة عن الأخرى، ولكن ما يضمن الاتصال فيما بينها هو الشخصية المشتركة - عجيب - الذي تدور حوله ومعه هذه القصص، ويعد السفر - الملك عجيب يقوم برحلة - محفزا وباعثا لوجود هذه القصص القصيرة، ومثال ذلك أيضا مغامرات السندباد، وما يشابهها من القصص.

أما التضمين فهو إدخال قصة في قصة أخرى، وعلى هذا النحو فإن جميع الحكايات في ألف ليلة وليلة توجد مضمنة في الحكاية التي تدور حول شهرزاد[17]. فقد تم تضمين قصتي: «أبي تولب» و«الغزالة والأسد» في القصة الأصلية «قالت شهرزاد بنت الوزير» لكامل كيلاني، لأنهما تدوران حول شخصية شهرزاد في أثناء حوارها مع أبيها.

ويذكر تـودروف نوعا ثالثا من أنواع التأليـف القصصي هو: التناوب الذي «يقوم في حكاية قصتين في آن واحد بالتناوب، أي بإيقاف إحداهما طـورا والأخرى طورا آخـر»[18]، وهذا اللون من القصص غير موجود في أدب الأطفال العربي، ولعل سـبب ذلك يعود إلى أن هذا النوع من التأليف يحتاج إلى متابعة وربط محكمين من قبل القارئ - الطفل - وقد يؤدي إلى عدم القدرة على الربط بين أحداث القصة الأولى، وذلك بعد أن يدخل في القصة الثانية، الأمر الذي يجعله يخلط بين أحداث القصص.

تعنـي دراسـة الترتيب الزمنـي للحكايـة مقارنة نظـام تتابع هذه الأحداث أو المقاطع الزمنية نفسـها في القصة. تجدر الإشارة هنا إلى أن الحكاية الشعبية اعتادت أن تتقيد في تمفصلاتها الكبرى على الأقل بالترتيب الزمني، ويعود السـبب في ذلك إلـى أن أهم الخواص المميزة للأدب الشعبي هو «تسلسل الحوادث فيه تسلسلا متصلا، ويحاول أدبنا الفني الحديث أن يجعل الموضوع متشـابكا، وألا يترك الحديث ينسـاب في خط مسـتقيم، وإنما هو يربط مصير عدة شـخوص أو مجرى عدة حوادث بعضها بالبعض الآخر. أما الحكايات الشعبية فتميل إلى تسلسل الموضوع في خط مستقيم، ذلك لأن الذي يمثل حدث الحكاية الخرافية إنمـا هو بطلها، وكل ما مر بـه من أحداث، وكل أفعاله، ومغامراته ليس لهـا أهمية في ذاتها، وإنمـا تنحصر مهمتها في أنهـا تقود البطل إلى هدفه. وهكذا فنحن نعيش حـوادث الحكاية الخرافية كذلك من وجهة نظر بطلها فحسب، أما الحوادث الفرعية فلا تستخدم إلا إذا كانت لها علاقة مباشرة بالبطل»[19].

كما أن «شـخصيات الحكاية تؤدي نفس الأفعال كلما تقدمنا في سرد الحكاية، ولا يهم إن كانت هذه الشـخصيات تختلف في الشـكل أو العمر، أو الجنـس، أو المهنـة، أو المظهر الخارجي. أو الصفـات الثابتة الأخرى، وهذا ما يقرر العلاقة بين العناصر الثابتة والمتغيرة فوظائف الشـخصيات ثابتة، وكل شـيء آخر متغير»[20] فالإرسـال والمغـادرة للبحث ثابتان، أما الشخصيات المرسلة والمغادرة للبحث، والدوافع وراء الإرسال فمتغيرة غير ثابتة في القصص الشعبية والخرافية.

لذلك، فإن الحكايات الشعبية بمختلف أنواعها [21] من أنسب القصص للأطفال - في مراحل حياتهم المختلفة - فهي تحافظ على تسلسل الحوادث والزمن، الأمر الذي يساعدهم على فهمها والتواصل مع مجرياتها.

ولعل من أهم الصيغ التي تتعلق بالترتيب الزمني صيغتي الاسترجاع، والاستباق، فالاسترجاع يدل على كل ذكر لاحق لحدث سابق للنقطة التي نحن فيها من القصة، ويزودنا الاسترجاع بمعلومات ماضية: حول الشخصية، أو الحدث، أو خط القصة [22]، والذي أطلق عليه مراد مبروك: «السوابق الزمنية»، كمرادف للاسترجاعات يقول: «السوابق الزمنية: تداعي الأحداث الماضية التي سبق حدوثها لحظة السرد، واسترجعها الراوي في الزمن الحاضر، أو في اللحظة الآنية، وغالبا ما يستخدم فيها الراوي الصفة الماضية، لكونه يسرد أحداثا ماضية، على أن هذه الصيغ تتغير وفقا لطريقة السرد، فإذا كان السارد حاضرا في الأحداث زادت الصيغ المضارعة - الدالة على الحاضر والمستقبل - على الصيغ الماضية، وإذا كان السارد شاهدا وراصدا للأحداث دون أن يتدخل في سياقها حينئذٍ تزيد الصيغ الماضية على المضارعة» [23]. ومنه ما جاء في قصة سر الاختفاء العجيب «وفجأة تذكر أنه منذ عشرة أيام كان يطارد هو وسعيد ثعلبا لكن الثعلب اختفى في جحر له مدخل واسع يشبه مدخل المغارة. وقد حاولا تتبع ذلك الثعلب، لكن الظلمة داخل المغارة منعتهما من ذلك، واعتزم أن يعود مع صديقه بعد إحضار مشعل (بطارية) يضيء المكان، لكن الأيام مضت، وشغلهما الأهل عن العودة» [24] فالاسترجاع يؤدي وظيفة تفسيرية، تخدم خط القصة وحوادثها - في النص السابق - لأن تذكر المغارة جاء بعد أن وجد البطل نفسه مرة أخرى أمامها، وخاف من دخولها، فحاول بيان السبب، أي تقديم التفسير.

أما الاستباق أو الاستشراف فهو رواية حدث لاحق، أي تجاوز حاضر الحكاية وذكر حدث لم يحن وقته، والحكاية بضمير المتكلم أحسن ملاءمة للاستشراف من أي حكاية أخرى [25].

ويكون الاستباق على شكل حلم كاشف للغيب كحلم الملك عجيب، أو يأخذ شكل تنبؤ، أو افتراضات بشأن المستقبل كما جاء في قصة كعكات جدتي، التي تعد استشرافا للمستقبل: «العيد يدق الأبواب، ويهمس:

- هيا يا أطفال، أنا قادم، يومان فقط، وأحل ضيفا عليكم... نتهيأ لقدومه، تتهيأ جدتي... البيوت في الحارة، كل البيوت تستيقظ باكرا، والأطفال ينهضون مع خيوط الفجر الأولى، وأهل الحارة يهرعون إلى فرن النحاسين» [26].

والاستباق أقل ترددا - في أدب الكبار - من الاسترجاع، لأن الاستباق يحل محل التشويق المشتق من سؤال: ماذا سيحدث بعد ذلك؟ ومن سؤال: كيف سيحدث؟ والاستباق بالمعنى الصارم يقول المستقبل قبل وقته [27].

من الضروري الإشارة إلى ملاحظة جنيت حول الاسترجاع والاستباق، والتي تبين أن كثرة الاسترجاعات والاستباقات في النص وتشابكهما، تؤدي إلى توتر القارئ، بل وحتى المحلل، فكيف إذا كان النص موجها للأطفال، فإنه عند ذلك سيؤدي إلى تشويش الطفل، وعدم قدرته على ربط الحوادث، مما يدفعه للابتعاد عن القصص، والنفور منها، فالاسترجاع والاستباق يفترضان وعيا زمنيا واضحا تمام الوضوح، وعلاقات بين الحاضر والماضي والمستقبل، لا لبس فيها، وإن تواتر الإقحامات للاستباق والاسترجاع وتشابكهما المتبادل يشوشان الأمور عادة بكيفية تظل أحيانا بلا حل في نظر القارئ البسيط، بل في نظر المحلل الأكثر عزما أيضا [28]. وهذا يفسر قلة الاستباقات والاسترجاعات في قصص الأطفال.

ويبقى أن نشير - في صيغة السرد - إلى سرد وحيد الصوت [29]: وهو سرد يتميز بوحدة المتكلم أو بصوت طاغ على سائر الأصوات، وفيه تكون أقوال الكاتب، وآراؤه وأحكامه، ومعلوماته المرجع الأخير للعالم المصور، وتنطبق وحدة الصوت على الشعر، لأن الشعر لا يتوكأ على أقوال الآخرين، وكذلك تنطبق على الخطاب الذي يوجهه المتكلم إلى نفسه، أي الحوار الداخلي الذي يطلعنا على ما يجري في ذهن الشخصية ومن ذلك ما جاء في قصة الأربعة الذين سرقوا الزمن: «... وراح يفكر من جديد... ربما لم أعد «خالد» فعلا أنا الآن لست هو... أعتقد أنني مجرد رجل عجوز وحيد، بلا أم، بلا أصدقاء... ترى كيف تمضي بي الحياة؟... إن الرجال الكبار عادة يكونون أطباء، أو مدرسين أو مهندسين، ولكنني لم أتعلم شيئا لكي أكون واحدا من هؤلاء... إن كل ما وصلت إليه الصف الثالث فصل ثان، إنني لم أتعلم كثيرا وكانت درجاتي سيئة في العام الدراسي الأخير... وكنت أقول لنفسي:

- لا تقلق يا خالد، مازال أمامك وقت طويل» [30].

وينطبق سرد وحيد الصوت كذلك على الخطاب الذي يوجهه السارد إلى سواه، دون طلب جواب - خطاب الأمر - وعلى النصوص التي لا تحاور قارئها: الكتب العلمية، والمنشورات الدينية كالتي قدمها عبد التواب يوسف [31]، والروايات السياسية، فالحبكة توجه مجرى الأحداث بمنطق الحتمية، هذا السبب يؤدي إلى تلك النتيجة، والشخصيات كلها تتكلم بمنطق واحد وروح واحدة، هي روح الكاتب [32] فالحكاية الخرافية تتميز بحضور الراوي صراحة فيها، وبتوجهه مباشرة للقارئ، وقد حافظت الحكاية الخرافية على صيغة واحدة للبداية: «كان يا مكان في قديم الزمان»، وللنهاية: «وعاشا في سبات ونبات وولدا صبيانا وبنات»... والحوادث فيها مرتبطة بالبطل كما ذكر سابقا.

إن المسافة والمنظور [33] هما الشكلان الأساسيان للصيغة، والحديث عنهما يستدعي الحديث عن: علاقة صوت الراوي بأصوات الشخصيات، وطريقة نقل مادة الرواية وعلاقتها بالراوي. وتجدر الإشارة إلى أن علاقة صوت الراوي بأصوات الشخصيات، تندرج تحت ثلاثة أنماط أسلوبية هي [34]:

النمط الأول

الذي يتصف بالمباشرة ويطلق جنيت عليه النمط المسرحي، لأن السارد يتظاهر فيه بإعطاء الكلمة حرفيا للشخصية [35]. حيث يترك الراوي - وفي سياق سرده بصوته - الكلام للشخصية أو لصوتها، ويضع الكلام عادة بين مزدوجين [36]:

«غذ سالم خطاه، وهو يقول: « قال لي بابا اليوم، سأشتري لك بندقية في المستقبل، لتقاتل بها الأعداء» توقف غسان وقال: «لن ننتظر المستقبل»...» [37].

وقد لا يضع مزدوجين: «سأل حطاب يوما حفيده: هل تريد الذهاب معي إلى الغابة؟» ومن شدة فرحه سأل جده: لكن، هل ستأخذني معك حقا؟ فأجابه الجد باختصار: إذا كنت تريد الذهاب تهيأ ولا تضيع الوقت...» [38].

وقد يحذف فعل القول ويستعاض عنه بخط قصير في بداية السطر: «فسألته:

– لماذا تبكي أيها النهر؟

– أنا تعيس جدا، وأحس بالوحشة، ولن أستطيع لقاء حبيبي قبل مجيء الربيع...» [39].

كما أن لهذا الكلام من حيث هو نطق شفوي المؤشرات التالية:

أولا: الحوار

الشخصية تبادر إلى النطق، لأنها تخاطب، أو تحاور اخر، لذلك يقطع الراوي سـرده ليتقدم صوت الشـخصية بالنطق المباشر محاورا المخاطب كما في النص التالي:

«دعت الطيور لاجتماع عاجل، ودار حوار بينهما:

– نقار الخشب لا يتركنا نرتاح.

– لم أعد أستطيع الغناء.

– أولادي يبكون من الخوف عندما يسمعون صوته المزعج» [40].

يتيح الحوار بصورة خاصة تقديم معرفة مباشـرة عن الشخصية، وليس هـذا فحسـب، فالحوار في القصـص يتيح للشـخصيات أن تعبر طوعا أو كراهيـة عما لا يتاح الكشـف عنه أو استشـفافه بأية تقنيـة روائية أخرى، ذلـك أنه بخلاف التضايـق أو الخجل الذي يمنع من قول مـا يمكن كتابته في رسـالة ما، فإن تبادل الكلام شفويا يولد بصفته الانبعاثية التي لا يمكن توقعها عواطف متنوعة ويثير أفكارا حول المنظور الباطني، وفضلا عن ذلك فإن الحوار يكشف بواطن الشخصيات وظواهرها [41]، كما في النص الآتي:

وقال طفل أسود:

يا أبي، إني أخاف الرجل الأحمرَ

فهو إذا أبصرني سائرا يبصق فوق الأرض مستكبرا

فلا تدعه يا ابي بيننا

فهو غريب فوق هذا الثرى [42].

ويجري الحوار بين شخصية وشخصية، أو بين شخصيات وشخصيات أخـرى داخل العمـل الروائي والقصصـي، لكن «الحـوار الروائي المتألق يجـب أن يكون مقتضبا ومكثفا، حتى لا تغدو الرواية مسـرحية، وحتى لا

يضيع السارد والسرد جميعا عبر هذه الشخصيات المتجاورة على حساب التحليل، وعلى حساب جمالية اللغة واللعب بها» [43].

إذن من الضروري عدم الإكثار من الحوار في الأعمال الروائية والقصصية، لأنه يحولها إلى مسرحيات، ومن ثم يفسد فنية الرواية والقصة. فالإكثار من الحوار في الأعمال الروائية والقصصية «يعود إلى أحد أمرين أو إليهما جميعا: إما إلى أن الكاتب يتملص من موقف صعب في التحليل والوصف والكشف، فيعمد إلى إلقاء المؤونة على الشخصيات لينطقها بأي كلام. ويعني بعض هذا أنه يسلك هذا السلوك عن وعي، وأكاد أقول: عن غش، ومخادعة للمتلقي، وإما إلى أنه مبتدئ محروم، فيعمد إلى كتابة هذه المحاورات دون وعي فني كبير فيصول فيها ويجول، لكنه - لدى نهاية الأمر - يفسد على الشكل اللغوي الأساسي أمره، فتطغى لغة الحوار على لغة السرد، فإذا نحن لا ندري أنقرأ مسرحية كتبت لتمثل على الخشبة، أم نقرأ رواية كتبت ليقرأها القراء حيث هم» [45].

ثانيا: استعمال ضمير المتكلم

عندما تتكلم الشخصية عن نفسها تصبح ضمائر التكلم، والخطاب، وعلامات المكان والزمان في كلامها تابعة لها: «رافقت جدي ذات يوم... ولم يطل بنا المكوث في الدكان... ودخلنا الدار وقدمنا لجدتي السوار...» [45].

ثالثا: استعمال صيغة الفعل المضارع

وهي صيغة يقتضيها الحوار، لأنه كلام في زمن حاضر، واستعمال صيغة الفعل المضارع المندرج في صيغة الفعل الماضي الذي يخص السرد بعامة: «فنظر إليه أبو قير شاكيا: «أترى يا جار سوء حظي؟! اللصوص يداومون يوميا على سرقة حوائج زبائني، واليوم يمنعني القانون من مزاولة مهنتي. لقد حان الوقت لأن أنشد رزقي في مكان آخر» [46]. فالراوي يحكي عن شخصية أبي قير ثم يتوقف صوته ليفسح مجالا لكلام الشخصية المباشر. روى بصيغة الماضي «نظر»، ثم أتي نطق الشخصية بصيغة المضارع «أترى، يداومون، يمنعني، أنشد»، وبما أن أبا قير يخاطب أبا صير فإن هذا يستوجب صيغة المضارع المندرج في صيغة الفعل الماضي.

النمط الثاني

غير المباشـــر: «في هذا الخطاب يعاد إنتاج ما قالته الشخصية دون أن ينشغل القاص بتســجيل العناصر الخطابية الملفوظة للشخصية»[47]. أي لا ينقل كلام الشــخصية بلفظه بل بمعناه: «كانت هناك عشــرات الأسئلة يلقيها على نفســه ولا يجد لها جوابا، وضاقت به الدنيا للحظات قصيرة، ولكن فكرة طريفة ومضت في رأســه، ألا يستطيع أن يستفيد من عشرات المغامرات التي خاضها؟ ألا تساعده في أن يخرج من هذا المأزق، ويستعيد العمر الذي كان يعيش فيه سعيدا به؟ ألا تعاونه في أن يتعرف إلى سر ما حدث؟!»[48] الكلام للشخصية - خالد - ولكنه لا يقدمه مباشرة بصورته، بل ينقله الراوي بصوته محولا أســلوب الصياغة من المباشر: «ومضت في رأسي فكرة، أستطيع أن أستفيد» إلى اللامباشر «ومضت في رأسه فكرة، ألا يستطيع... ألا تساعده».

النمط الثالث

هو الأسلوب اللامباشر الحر، وهذا النمط يداخل بين صوت الراوي، وصوت نطق الشخصية، فيبدو الكلام ملتبسا، فهو بين أن يكون منقولا بصــوت الــراوي، وبين أن يكون منطوقا بصوت الشــخصية مباشـــرة، ولعــل هذا النمط هو الأكثر اعتمادا في الســرد الروائي الحديث، وفي هــذا النمط خلط بين الخطــاب المصرح به، والخطــاب الداخلي[49]: «وكانــت جدتــي لا تغفل عنهــا طيلة اليوم، لكن شــموس التي صارت تحــت المراقبة لم تهتم بذلك، كان في رأســها أشــياء كثيرة تفكر فيها، وهي تمضغ العشب اللذيذ... هل هناك أجمل منها إذا ما ازدان رأسها بتلك الشرائط الملونة؟ وكم سيكون مصور الجريدة محظوظا إذا التقط لها صورة ثانية، ربما ينال جائزة أحســن صــورة لهذا العام»[50]. يبدو الكلام: «هل هنــاك... العام» متداخلا بين صوت الراوي، وصوت نطق الشخصية، والذي يساعد على هذا الالتباس حذف المزدوجين والصيغة الأســلوبية للتعبير: كان في رأسها أشياء كثيرة تفكر فيها... هل هناك أجمل منها.

ومما يتعلق بالمســـافة والمنظور أيضا: قضية نقل مادة الرواية وعلاقتها بالـــراوي، فقد قدم نورمـــان فريدمان تصنيفا يتكون مـــن ثمانية أطراف، رتب فيها طرق نقل الرواية على مقدار المســـافة بين الراوي ومادة الرواية، وقد وضع تصوره على أساس التمييز بين العرض والسرد، بناء على درجة موضوعية إرســـال القصـــة [51]: فالراوي العارف بكل شـــيء إما أن يكون مقتحمـــا للقصة، يقدم وجهة نظره الذاتيـــة، ويتدخل في أحداث القصة، فهـــو كلي المعرفة، وعلى هذا النمط جـــاءت أغلب قصص الأطفال - وقد ذكر هذا سابقا في أثناء الحديث عن موقع الراوي - وإما أن يكون الراوي عارفا بكل شـــيء، محايدا، يتكلم بضمير الغائب، ولا يتدخل ضمنا، ويقدم الأحداث كما يراها هو لا كما تراها الشخصية، أما السرد بضمير المتكلم فجـــاء على نمطين: شـــاهد العيان «أنـــا» يروي ما حدث لـــه أو لغيره من شـــخصيات القصة، وفي هذه القصص يختلف الراوي عن الشـــخصيات، ويلاحـــظ هذا في روايات ضميـــر المتكلم كقصة الســـوار الذهبي. و«أنا» الشخصية الرئيسية، وهو عادة بطل يروي قصته، كقصص المغامرات.

وهنـــاك نمطان من الســـرد العليم الانتقائي وهما: العارف بكل شـــيء المتعدد المنتقـــي، الذي يعتمد على وعي عدد من الشـــخصيات لنقـــل وجهة النظر. فقصة «عفاريـــت اللصـــوص» لكامل كيلانـــي قريبة من هذا النمط. والعارف بكل شـــيء المحدد. حيث يركز الراوي على شخصية مركزية ثابتة، يتم رؤية القصة من خلالها.

أما آخر نمطين فيتعلقان بالســـرد الموضوعي وهما: الشـــكل المسرحي «الحواري»، فالحوار المســـرحي ينقل مشاهد متوالية مترابطة. والكاميرا: التي هي تســـجيل مطلق دون انتقاء ولا تنظيم، أي دون تدخل من المؤلف، كأنها عدســـة الكاميرا، تنقل شـــريحة عن حياة الشخصية، دون اختيار أو تنظيم، ومن الصعب تقديم مثل هذا النمط للأطفال، لأنه قلما يوجد نص يقدم لهم دون أن يتدخل المؤلف فيه.

العرض

لا يكتفـــي الكاتب بصيغة واحدة لنقـــل مادته القصصية، بل ينوع في هذه الصيغ، فيســـتعمل الســـرد - كما مر آنفا - والعرض الذي يؤدي عدة وظائف في النص القصصي.

يبدأ القارئ بقراءة النص وليس لديه فكرة عما سوف يجري في القصة، كما أنه لا يعرف شيئا عن الشخصيات، لذلك يجب تزويد القارئ بالمعلومات الضرورية إذا أريد له أن يفهم شيئا من القصة. وإعلامه بوقت الفعل، ومكانه، ومظهر أحد الأشخاص، وخصاله، وعاداته أو سلوكه، والصلات فيما بين الأشخاص، هذه المعلومات الاستعراضية يلزم الكاتب بتوصيلها إلى القارئ بطريقة أو بأخرى [52]، فكيف إذا كان النص القصصي موجها إلى الأطفال، فهم أحوج من غيرهم للمعلومات الاستعراضية.

يهدف العرض في بداية قصة «سر الاختفاء العجيب» إلى بيان وقت الفعل ومكانه «ذات صباح وقعت سلسلة من الأحداث الغريبة، في جو من الغموض والتكتم والسرية، فقد تجمع على رصيف محطة القاهرة ثلاثة رجال يبدو عليهم الوقار، وفي صحبتهم عدد من الشباب والشابات يحملون الآت التصوير وأجهزة تسجيل تبين أنهم يعملون في الصحافة والإذاعة والتلفزيون» [53].

ويظهر العرض في بداية قصة «بلاد الأرانب» مظهر الشخصية «سعدي» - البطل - وسلوكه، وعاداته، وصلته بالشخصيات الأخرى مثل صديقه صياح:

«كان سعدي ولدا صغيرا مشعث الرأس، شرس الطباع،
محبا للشجار ليس له سوى صديق واحد اسمه صياح. وكان
سعدي وصياح يعيشان في حارة واحدة فقيرة ويسكنان
متجاورين» [54]

وفي بعض القصص يبين العرض مكان الفعل (الحدث) ومظهر الشخصية، وصلاتها بالشخصيات الأخرى:

«السنجاب الصغير سنجوب يسكن بيتا وسط الغابة،
ذيل سنجوب جميل جميل، شعره طويل طويل،
يفخر سنجوب بذيلة، يباهي كل السناجب
الثعلب الصغير ثعلوب يغار من السنجاب الصغير سنجوب
ويتمنى أن تحرق الشمس ذيل سنجوب الملون» [55].

يشير الكاتب إلى نهاية العرض - التقديم - عندما يبدأ زمن القصة فيقول مثلا: ركب الجميع القطار المتجه إلى الصعيد، أو أن يقول: في صباح هذا اليوم ذهب الجميع إلى الغابة.

ويبدأ محمد الظاهر قصة دلال المغربي بعرض يهدف للتعريف بالشخصية، والإشارة إلى سبب كتابة هذه الحكاية الشعرية عن المناضلة دلال المغربي:

صبية من بلدي

رائعة الجمال

كان اسمها دلال

هل تذكرون وجهها؟

هل تعرفون بعض الشيء

عن نضالها

فلتسمعوا حكايتي إذن

عن الصبية الجميلة السمراء

والوطن (56)

ويحجم الكاتب - أحيانا - عن استهلال عمله بالعرض التمهيدي، ويبين للقارئ، ومنذ البداية، النقطة التي يبدأ عندها، ويؤخر لبعض الوقت إيصال المواد الاستعراضية التي ينبغي لها أن تشرح ما يجري في اللحظة الراهنة، ولماذا تجري. أي يفتتح قصته مباشرة، غير أن التدفق الحاضر للقصة يوقف بعد الابتداء (57). كما في قصة «الجوع في طريقه إلينا» حيث يبدأ الكاتب القصة مباشرة «شاءت الأقدار أن تهجر سمية بلدها يصحبها أبوها» (58)، ثم يوقف هذا التدفق القصصي، ويأتي الاستعراض، ليبين مظهر الشخصية وسجاياها: «كانت البنت ذات أدب وجمال، لقد أتاحت لها ظروف الحياة التي كانت تعيشها أيام عزها أن تحصل على جزء غير يسير من العلم والمعرفة» (59).

كما تنغمس القصة - أحيانا - بالحاضر القصصي رأسا - من البداية - وتفضل أن تنقل مواد العرض الضرورية إلى القارئ بطريقة تختلف جذريا، أي بحياكتها ضمن العمل ذاته، فقد يحلو للمؤلف، مثلا، أن يقطع ما في الحكاية من مقطع استعراضي مستمر إلى عدد من الوحدات الصغيرة، والوحدات الاستعراضية - داخل الحكاية - المتقطعة تقع في المشاهد الاعتيادية دون إقحام (60). تبدأ قصة «الأربعة الذين

سـرقوا الزمن» مباشـرة: «عندما طرق خالد باب المدرسـة - لوصوله متأخـرا - انفرج الباب قليلا، وأطل مـن ورائه رأس العم طه» [61]. وفي سـياق القصة، يبزغ بصورة طبيعية عدد مـن التفاصيل المتعلقة بماضي البطل: «لم يكن المدرسون راضين عني بعد أن كنت مجدا وذكيا. بل يرون أنني أصبحت تلميذا بليدا كسـولا» [62] جعل الكاتب هذا الاسـتعراض ضمن العمل وليس في بدايته، وهذا الاستعراض لا يوقف تدفق الحاضر القصصي ولو لحظة واحدة.

كما يقدم اسـتعراضا لشخصية أخرى - في ثنايا القصة - يقع ضمن المشاهد الاعتيادية، دون إقحام: «وبدأت تفكر بطريقة أخرى... إنها تعرف أن طارقا يتصرف دائما بشكل أكبر من سنه، فلو أنه الآن في السبعين من عمـره، فلا بد أن يتصرف كأنه في الثمانـين وربما ذهب ليلتقي بأعضاء المجمع اللغوي» [63]، فهذا الاستعراض يقدم للقارئ تقديما غير مباشر.

الوصف

ويمكـن للكاتب أن يقدم مادته عـن طريق الوصف، الذي يطلق على ما يتضمنه السـرد من تمثيل للأشـياء، والشخوص في وجودها المكاني لا الزماني [64].

لا توجد رواية - أو قصة - تخلو من الوصف، لأن «الوصف أكثر لزوما للنص من السـرد ذلك لأنه أسـهل علينا أن نصف دون أن نحكي، من أن نحكـي دون أن نصف، ربما لأن الأشـياء يمكنها أن توجد دون حركة على عكس الحركة التي لا تستطيع أن تكون دون أشياء» [65].

تقوم العلاقة بين الوصف والسرد على أساس أن الوصف يكون خديما لازما للسرد، لأنه لا يجوز أن نتصور الوصف مستقلا عن السرد، بيد أننا لا نكاد نلقاه أبدا في حالة مستقلة [66].

يؤدي الوصف في القصة إلى بطء الحركة، وأحيانا إلى التوقف، وهذا مـا يدفع للسـؤال، هل الوصف يكـون مجانيا في القصـة أو الرواية؟ لا يمكـن أن يكون الوصف مجانيا - زائدا - في القصة، لأن الأصل أن يكون الوصف مرتبطا بالقصة، أو على الأقل يستخدم كإطار لها [67].

ويقود هـــذا للحديث عن وظائف الوصف في القصة [68]، فالوصف يؤدي وظيفة واقعية عندما يلـــزم القارئ النظر إلى الواقع حوله، حيث يقدم له رســـما للشخصية يساعده على فهمها: «كان يا مكان في قديم الزمان، أميرة جميلة تعيش في قصر والدها ســـلطان بغداد، وكان اسم الأميرة الجميلة شـــمس الصبـــاح، وكانت أنضر من الأزهـــار الناعمة، خدها أحمر كالتفاح، وجســـمها رشـــيق كأشـــجار النخيل، ذكية مليئة بالحيوية والنشاط» [69]، أو يصف لنا المكان: «وكان لهذا الملك قصر يعد أجمل القصور في العالم، فقد بنيت أرضه وسقوفه من البلور الشفاف، وشيدت حيطانه من الخزف الصيني الفاخر، وصنعت أبوابه من سبائك الذهب الخالص» [70].

كمـــا يمكن للوصف أن يســـتخدم في خلق إيقاع الســـرد عندما يلفت - الوصف - النظر إلى الوســـط المحيط، فيحدث استرخاء وترويحا عن النفـــس بعد مرور الحدث. أو يثير توترا عندما يقطع الســـرد في لحظة حرجة، مما يولد القلق والتشـــويق لدى القارئ. ويؤدي الوصف - أحيانا - وظيفة تصويرية، حيث يظهر الأشـــياء ويوضحها، وذلك عندما يسعى الوصف إلى رســـم لوحة. فالروائي أو القاص كالرســـام أو المصور يختار قطعة من المكان، يؤطرها ويضع نفسه على مسافة منها. مع الإشارة إلى أن اللوحة تعرض أمام المشـــاهد دفعة واحدة، أما الوصف فيأتي متتاليا فـــي القصة، ومثال ذلك اللوحة التي رســـمها الكاتب للحديقة في قصة البلبل: «وكانت تلك الحديقة مزدانة كذلك ببحيرات جميلة، يشـــبه لونها الأزرق لـــون الفيروز، وتمتد وراءها غابـــات كثيفة تفضي إلى بحر هادئ عميق، تستطيع الســـفن أن تصل فيه إلى الشاطئ، وتسير تحت أغصان الأشـــجار الممتدة فوقه» [71] وليس من الضروري أن يرســـم الكاتب دائما لوحات دقيقة لا تدع شيئا يفلت منها.

ويـــؤدي الوصف، أيضـــا، وظيفة معرفية، من خـــلال تقديمه لمعلومات تاريخية أو علمية، فعندما وجد ســـعيد قشـــور الأســـماك في قصة «سر الاختفـــاء العجيب» قال المـــدرس: «إنها بقايا متحجـــرة لحيوانات بحرية عاشت من ملايين السنين عندما كانت مياه البحر تغمر تلك المنطقة» [72].

أو تقديم معلومات جغرافية « بدأت أحداث قصتنا قبل حوالي ستمائة عام في مدينة عربية مسلمة تقع على ساحل عمان، تدعى «جلفار» إمارة رأس الخيمة بدولة الأمارات العربية المتحدة حاليا ... اشتهرت جلفار ببحارتها وربابنتها مثلما اشتهرت بمزارعها ونخيلها وآبارها »[73]. ولكن إذا بالغ الكاتب في تقديم المعلومات العلمية، والتاريخية، والجغرافية في القصص الأدبية فانه قد يحول النص الأدبي إلى نص وثائقي أو تعليمي [74].

من الضروري الإشارة إلى أن بعض القصص لها صيغ شكلية تتميز بها، فالقصة الخرافية، مثلا، تختص بشكل خارجي يتمثل في استخدامها لصيغ بعينها أو ما يشابهها، ولكن صيغ الحكاية وقوانينها لا تصح بالنسبة للحكاية الخرافية فحسب، وإنما تصح كذلك بالنسبة لحكاية البطولة والأساطير والقصة القصيرة، والأغنية الشعبية القصصية، كما أنها تنطبق جزئيا على الحكاية الشعبية [75]. وإذا استمع القارئ إلى حكاية خرافية للمرة الأولى، تبدو معروفة له، إلى درجة أنه - على الأغلب - يعرف من قبل الخط الذي سيسير فيه الموضوع، ويرجع السبب في هذا إلى بناء الحكاية الخرافية المحدد: فهي لا تبدأ فجأة بالحركة، لها قانون للبداية، وقانون للنهاية، ونادرا ما تنتهي فجأة بخطبة أو زواج، لأنها إما أن تتبع هذا بصيغة ختامية: «أما أبو صير فقد كافأه الملك أحسن مكافأة وعاد إلى الإسكندرية، وصار من أغنيائها، وقضى حياته كلها على أحسن حال وأهنأ بال» [76]. أو تبين مصير الشخوص غير الرئيسية، أو تخبر أن البطل وأميرته عاشا سعيدين حتى نهاية حياتهما.

إذن لم يقتصر كتاب القصص الموجه للأطفال على صيغة واحدة، بل استفادوا من صيغ الحكايات الموجهة للكبار ووظفوها في نتاجهم، كالسرد، والوصف، والعرض، ومن الضروري الإشارة إلى أنهم استفادوا من الصيغ، والتقنيات التي تتلاءم مع مستويات الأطفال وابتعدوا عن الصيغ، والتقنيات التي لا تتوافق - على الأغلب - مع الأطفال. ففي السرد، مثلا، ركزوا على السرد اللاحق للحدث، لأنه السرد الشائع في القصص الكلاسيكية، ومن ثم فهو الأنسب للأطفال، وقد وظف الكتاب كذلك السرد السابق للحدث

من خلال الأحلام وإن كان قليلا، بسـبب صعوبة تعامل الأطفال مع تقنية الأحلام، وعدم قدرتهم على توظيف رمزية الحلم في القصة، بينما لا يعثر على السـرد المتداخل - المتقطع - في القصص الموجه للأطفال، لأن هذا السـرد يعتمد على تداخل المقاطع السردية التي تنتمي إلى أزمنة مختلفة: الحاضر، والماضي، والمسـتقبل، ومن ثم فهذا لا يتناسب مع الأطفال الذين يحتاجون إلى تسلسل الحوادث وترتيبها زمنيا.



6

البيئة القصصية

من الأنسب البدء بتعريف الفضاء القصصي أو الروائي، لأنه عند الحديث عن الفضاء القصصي تبرز مجموعة من الأسئلة حول هذا المصطلح، من حيث تعريفه، وأهميته، والعلاقة بينه وبين المكان والزمان.

هل الفضاء هو المكان فقط؟ إن تغيير الأحداث وتطورها يفترض تعددية الأمكنة واتساعها، أو تقلصها حسب طبيعة موضوع الرواية أو القصة، لذلك لا يمكن الحديث عن مكان واحد في الرواية أو القصة، بل إن صورة المكان الواحد تتنوع حسب زاوية النظر التي يلتقط منها، فعند الحديث عن بيت واحد قد يقدم الراوي لقطات متعددة لهذا البيت تختلف باختلاف التركيز على زوايا معينة، فمجموع هذه الأمكنة هو ما

«ترتبط الشخصيات بالفضاء ارتباطا وثيقا، وذلك لأن كل فعل يقوم به فاعل يجري في زمان، فإنه يقع كذلك في مكان»

المؤلف

يطلق عليه الفضاء، لأن الفضاء أشـــمل وأوســـع من المكان، فهو يشتمل على الأماكن المتفرقة المترددة خلال مسار الحكي، فالفضاء يلف هذه الأشياء [1]. إذن فالفضاء ليس المكان فحسب، بل هو أوسع من المكان، حسب وجهة النظر الســـابقة [2]. بدأ التعامل مع الفضاء القصصي في الكتابات النقدية العربية حديثا، كما تعددت مظاهر حضوره في الحكي [3] ولكن التركيز في دراسته انصب على الفضاء المكاني وجمالياته، وربطه - أحيانا - بالزمن.

يشـــمل مصطلح الفضاء - عند بعـــض الباحثين - المكان والزمان، لأن علاقات الزمان لا تمنح دلالتها إلا في مكان، والمكان لا يدرك إلا في سياق الزمان، «الفضاء أداء يشـــتمل على المكان والزمان، لا كما هما في الواقع، ولكـــن كما يتحققـــان داخل النـــص مخلوقين ومحورين من لـــدن الكاتب، ومسهمين في تخصيص واقع النص، وفي نسج نكهته المميزة» [4].

ترتبط الشـــخصيات بالفضاء ارتباطا وثيقـــا، وذلك لأن كل فعل يقوم به فاعل يجري في زمان، فإنه يقع كذلك في مكان، وبســـبب الارتباط بين الأشخاص والمكان ينسب الأشخاص سواء في العالم الواقعي، أو التخييلي إلى الفضاءات التـــي ولدوا فيها [5]. فنقول: التاجـــر البغدادي، وعبدالله البحـــري، وعبدالله البري. ومن هذا المنطلق ســـيتناول هذا الفصل المكان والزمان في قصص الأطفال العرب.

المكان

تنبع أهميـــة المكان في الأعمـــال الروائية والقصصية مـــن كونه «يجعل من أحداثها بالنســـبة للقارئ شـــيئا محتمل الوقوع، بمعنى يوهم بواقعيتها. وطبيعي أن أي حدث لا يمكن أن يتصور وقوعه إلا ضمن إطار مكاني معين، لذلك فالروائي دائم الحاجة إلى التأطير المكاني، غير أن درجة هذا التأطير وقيمتـــه تختلفان من رواية إلـــى أخرى، وغالبا ما يأتـــي وصف الأمكنة في الروايات الواقعية مهيمنا، بحيث تراه يتصدر الحكي في معظم الأحيان» [6].

قد يرتبط المكان بحياة الإنسان أكثر من الزمان، و«لا نبالغ إذا قلنا إن المكان أكثر التصاقا بحياة الإنسان من الزمان، حقا إن الحس بالزمن يعد عنصرا أصيلا في بناء الإنســـان الفكري والنفســـي، لكن إدراك الإنسان

للزمن لا يكون رهن استدعاء الإنسان له، فهو يستدعي ماضيه لحنينه إليه، أو يستدعي الحاضر لقلقه عليه، أو يستدعي المستقبل لأمله فيه، أو يأسه منه، فإذا أضفنا أن استدعاء الإنسان للزمن لا يتساوى في كيفيته مع أعمار الإنسان المختلفة، إذ إنه يزداد ضغطا على الإنسان كلما تقدمت به السن، فإننا نستطيع أن نقول إن إدراك الإنسان للزمن إدراك غير مباشر، فهو يتحقق من خلال فعل الإنسان وعلاقته بالأشياء، في حين أن إدراك الإنسان للمكان إدراك حسي مباشر، وهو يستمر مع الإنسان طوال سني عمره» [7].

تجدر الإشارة إلى أن علاقة الزمان بالمكان بالنسبة للعمل الروائي غير مقيدة «بقانون سوى قانون الجمال كما أن كليهما ليس له ضابط يضبطه سوى استخدام التقنية المناسبة للنص الروائي المناسب [8].

والعلاقة بين الإنسان والمكان علاقة وثيقة الصلة «فالإنسان من خلال حركته في المكان يقوم برسم جماليات هذا المكان، والمكان بدون الإنسان عبارة عن قطعة من الجماد لا حياة ولا روح فيها، وكذلك فإن الإنسان بمشاعره، وعواطفه، ومزاجه يأخذ من الطبيعة، وطقوسها، وفصولها ما يساعد مشاعره، وعواطفه، ومزاجه على رسم المكان، فإذا به كالفنان الذي يختار من الألوان ما يساعده على تنفيذ لوحته الفنية، ويساعده على أن ينقل ما يريد قوله. ومن هنا يصبح المكان في الرواية ليس مظهرا تزويقيا، ولكنه جزء أساسي من هندسة الرواية ومعماريتها، بمعنى أن جمالياته تتفق، وتتناسق، وتتماشى مع جماليات الرواية الكلية» [9].

لقد اعتمد الروائيون والقاصون على عدة تقنيات في بناء أمكنتهم في الأعمال الأدبية، منها:

الوصف

أي رسم المكان بواسطة اللغة، وهو السبيل الأكثر انتشارا في الأعمال الروائية والقصصية [10]. كما في قصة البلبل:

«وكان لذلك القصر حديقة واسعة جدا، لا يدرك البصر آخرها، ولا يعرف البستانيون أنفسهم أين تنتهي،

وكانت هي أيضا تعد أجمل حدائق الدنيا، وأبدعها تنسيقا، وأغناها بالأزهـــار المختلفة الأصناف والألوان، وكانت تلك الحديقة مزدانة كذلك ببحيرات جميلة يشبه لونها الأزرق لون الفيروز» [11].

يبدع الكاتب في رسم صورة المكان وتحويله إلى لوحة عبر الكلمات، لأنه عندما يبدأ في «بناء عالمه الخاص الذي سوف يضع في إطاره الشخصيات ثم يسـقط الزمن - حيث إن الزمن لا يوجد مستقلا عن المكان - يصنع عالما مكونا من الكلمات وهذه الكلمات تشـكل عالما خياليا قد يشبه عالم الواقع، وقد يختلف عنه، وإذا شابهه فهذا الشبه خاص يخضع لخصائص الكلمة التصويرية، فالكلمة لا تنقل إلينا العالم، بل تشير إليه وتخلق صورة (مجازية) لهذا العالم» [12].

القص

حيث «يكتسب المكان ملامحه بشكل غير مباشر من خلال سرد أحداث قصة تجري فـي إهابه، أو من خلال عرض تفاصيله، وموجوداته. وإطاره بشـكل قصصي»، [13] كما في هذا المقطع القصصي الذي يسـرد أحداثا تجري في فضاء المقبرة:

«... حـدث مرة أن علمت شـقيقتي الكبرى بأن الأولاد سـيمرون بالقرب من المقبرة، فجلسـت على أحد القبور، وتدثرت بشـالها، وأشـعلت ثلاث شـمعات، وأخذت تبكي بصمت، وما أن شـاهد عدد مـن الأولاد هذا المنظر، حتى ركضوا إلى القرية، وولجوا بيوتهم من النوافذ، بعد أن ضلوا الأبواب من شدة الذعر» [14].

ملامح الشخصيات

«يتمكن القارئ - أحيانا - من إدراك ملامح المكان من خلال الأشخاص المتحركـين فوقه علـى طريقة تجريد الصفة من عناصـر الموصوف» [15] ومثال هذا:

«حين أمسك الغراب الأسود بالغيمة البيضاء، صرخت به:

– أطلقهـا. أطلق الغيمة يا غراب» [16]. فالمكان – السـماء – لا يحدده الكاتب، لأن ملامح الشخصيات تحدده، فالغراب يطير في السماء، والغيمة مكانها السماء.

ركـز كتاب قصـص الأطفال العرب على تقنية رسـم المكان عن طريق الوصف، لأنه الأنسب للأطفال، حيث يتعرفون على المكان الذي تجري فيه القصة، وخصائصه بسـهولة أكثر من تعرفهم عليه في التقنيات الأخرى، مثل: القص، وملامح الشخصيات، أو عن طريق المجاز.

تعددت الأمكنة التي ذكرت في قصص الأطفال العرب، ويرجع هذا إلى وفرة القصص من ناحية، وإلى أن القصص تتناول جوانب الحياة المختلفة من ناحية أخرى. فظهر المكان الخيالي: وادي الذهب، جزيرة الماس، مدينة الأحلام، أرض العجائـب، وادي الياقوت، مدينة الرعد... كما ظهر المـكان الحقيقي: الغابة، الحديقة، المدينة والشارع، المدرسة، القرية، الحي. وسيتم تفصيل الحديث حول القضايـا التالية: المكان المتخيل، والمكان الحقيقي، وخصوصية المكان العربي – البيئة العربية – في قصص الأطفال العرب، إضافة إلى مناقشـة حضور المكان في قصص الأطفال العرب من حيث الكثرة والقلة.

المكان المتخيل

يصعب تأكيد مرجعية محدودة للأماكن المتخيلة، سـواء من حيث اسمها الـذي تتميز به، أو صفتها التي تنعت بها، حيـث يخلق الراوي فضاء لتجري فيه أحداث موازية لأحداث، أو أفعال أساسية تجري في فضاء غير محدد أي غير حقيقي: في وادٍ، أو غابة موحشة، أو دير مهجور، أو قصر معزول [17].

توجد هذه الأماكن في القصص التي اسـتمدت من الحكايات الشعبية خصوصا المستمدة من «ألف ليلة وليلة»، فمغارة اللصوص تفتح في الجبل، عندما يقول لها اللصوص: «افتح يا سمسـم»: «فانشقت الصخرة للحال، ودخل الأربعون لصا مـع كبيرهم ومكثوا في الكهف مدة قليلة ثم خرجوا. وقال كبيرهم: اقفل يا سمسـم، فعادت الصخـرة. فالتأمت (أي انضمت والتصقت) كما كانت وعاد اللصوص من حيث أتوا» [18].

ووادي الأفاعــي ملــيء بالماس كما في قصة السـندباد: «إذن هذا هو وادي الأفاعي الذي يتحدث عنه الناس، ما هذا؟ إن أرض الوادي كلها من حجر الماس الثمين» (19).

وجبــل المغناطيس في قصة الملك عجيــب: «فقال له الريان: انظر إلى هذا السواد الذي يلوح لنا من بعيد. إنه جبل المغنطيس. وستدفعنا الأمواج إليه غدا ويجذب المغنطيس كل ما في مركبنا من المسامير، فتتفكك ألواحه ونغرق جميعا في قرار البحر» (20).

ويبــرز من الأماكن الخياليــة ما يطلق عليه «باشــلار» المكان المتناهي فــي الصغر الذي يتكرر وجوده في قصص الجنيات كالبيوت التي تسـتقر فوق حبة فاصوليا، وهذا ينقل المكان إلى مستوى الفانتازيا، وتجتذب هذه الأماكن العديد من الحالمين، لأنها تدفع الناس نحو الحلم والخيال، ومنهم الأطفال (21). ولعل أبرز مكان متناهٍ في الصغر في قصص الأطفال العرب هو المصباح السـحري مصباح علاء الدين، الذي سجن فيه الجني – المارد كبير الجسم – الذي ورد في قصة علاء الدين:

> «فلما جاءت بالمصباح، أرادت أن تزيل ما لصق به من الأوساخ فأحضرت قليلا من الرمل لتنظيفه. وما أن حكت المصباح بيدها حتى ظهر أمامها جني هائل الجسم، وصرخ بصوت عالٍ كالرعد: لبيك لبيك... ماذا تريدين يا سيدتي؟» (22).

وكتاب الأطفال لا يذكرون ماهية المكان – المصباح – من الداخل، وكيف يعيش الجني فيه، بل يصفونه من الخارج فقط:

> «وسار علاء الدين في داخل الكنز حتى وصل إلى المصباح، فأخذه ونزع شريطه منه، وألقى ما فيه من الزيت» (23).

المكان المتعين

يقصد بالمكان المتعين في قصص الأطفال المكان الذي له وجود في الواقع – أي ليـس خياليا كما ذكر سـابقا – ويمكن للطفـل أن يتعامل معه أو يراه كالشارع، والمدينة، والقرية. وقد تدور أحداث القصة في مكان محلي، أو أي مكان آخر، وقد تجري أحداث القصة في بيئة حديثة، أو تاريخية قديمة.

والأماكـن فـي القصص التاريخيـة متنوعة، بعضها يرتبـط بالتاريخ الإسـلامي وسـيرة الرسـول - عليه الصلاة والسـلام - كالمدينة المنورة، ومكة المكرمة، وغـار حراء، وغار ثور، وموقعة بدر، وأحد، والقصص التي تـدور أحداثها حـول المعارك الإسـلامية: كاليرموك، والقادسـية، وعين جالـوت، وحطين. وهناك القصص التي تـدور أحداثها في المدن العربية فـي الزمن الماضـي - أي القصص التراثية - حيـث تتحدث عن عادات الناس، وتقاليدهم في العصور السـابقة، كالقصص التي تجري في بغداد، والإسكندرية، ودمشق، والبصرة، وبلاد الصين، وبلاد الهند، وبلاد المغرب، فقصة «أبو صير وأبو قير» تدور أغلب أحداثها في مدينة الإسكندرية:

«في سـالف الزمان وفي مدينة الإسـكندرية العظيمة، الميناء المصري الشـهير على سـاحل البحر المتوسط، كان حلاق اسـمه أبو صير، وصباغ اسـمه أبو قير يعملان في حانوتين متجاورين» [24].

وقصـة علاء الدين تجـري أحداثها في بلاد الصـين: «أتعرفون بلاد الصين، أيها الأطفال؟ لعلكم سمعتم باسمها، وما أظنكم سافرتم إليها مرة واحدة في حياتكم، فهي بلاد بعيدة جدا، وأنا أحب أن أقص عليكم شـيئا مما حدث في تلكم البلاد البعيدة» [25].

ويحتـاج كاتب الأطفال عند حديثه عن القصـص التراثية إلى الإلمام بالبيئة التاريخية التي تجـري فيها القصة، ويبحث الكاتب عن البيئة في كتـب التاريخ: «حيث يعثر علـى أوصاف البيئة الطبيعيـة والاجتماعية، وحيـث يلتقط أوصاف الملابس، وأخلاق الناس، وعاداتهم في تلك الفترة وهو بطبيعة الحال لا يتقيد بها تقيدا تاما، إنما يسـتعين بها على تصوير الفتـرة، ويترك لخياله اللمسـات الفنية الأخيرة التـي تصهر هذه المادة وتمزجهـا مزجا تاما، وتحيلهـا إلى مهاد ملائم تتحـرك عليه الحوادث وتسعى فيه الشخصيات» [26].

مـن الأنسـب أن يكون المكان في قصص الأطفـال حقيقيا غير رمزي وخصوصا فـي القصص الواقعيـة، فعند قراءة قصـص وروايات الكبار يلاحـظ أن المكان - في كثير من الأحيـان - يحمل دلالات رمزية، فالنهر

والبحر، والصحراء، والبيت، والسـجن وغيرها من الأماكن ترمز لأشـياء ترتبـط بتجربة الكاتب، ومغزى قصته أو روايتـه، ويعمل القارئ على فك رمزيتها. أما في قصص الأطفال فإذا ذكر البيت فإنه يمثل مكان السـكن، وإذا ظهـر النهر فإنه المكان الذي تجري فيه المياه، وتعيش فيه الأسـماك، وحوله الأشـجار والطيور، فالأطفال ليس لديهـم القدرة على التعامل مع المعاني الرمزيـة الكامنة في الأمكنة التي يوظفهـا الكتاب في قصصهم، لأنها تحتاج إلى تجربة ونضوج، وهذا غير متوفر لدى الأطفال بعد.

ولكـن، لا يعني هذا أن المكان الرمـزي غاب عن قصص الأطفال كليا، فقد ظهرت بعض الأمكنة التي تحمل دلالات واقعية، وأخرى رمزية، ومنها السجن الذي يستوحى من القفص.

يمثل فضاء السجن – بوصفه عالما مفارقا لعالم الحرية خارج الأسوار – مادة خصبة للروائيين والقاصين في التحليل، وإصدار الانطباعات التي تفيد في فهم الوظيفة التي ينهض بها السجن كفضاء روائي وقصصي معد لإقامة الشـخصيات – خلال فترة معلومة – إقامـة جبرية غير اختيارية في شـروط عقابية صارمة، ويشكل السـجن بهذا المعنى نقطة انتقال من الخـارج إلى الداخل، ومن العالم إلى الذات بالنسـبة للنزيل، بما يتضمنه ذلـك الانتقـال من تحول في القيـم والعادات، وإثقال كاهلـه بالإلزامات والمحظورات، فما أن تطأ أقدام النزيل عتبة السـجن – مخلفا وراءه عالم الحرية - حتى تبدأ سلسلة عذابات لن تنتهي سوى بالإفراج عنه [27].

وقـد ظهر السـجن بمعناه الحقيقي – أي مـأوى للمجرمين والمذنبين – فـي قصص الأطفال على الرغم من دعـوة علماء النفس والتربية كتاب القصص إلى ضرورة الابتعاد عن تصوير هذا المكان، بسـبب آثاره السلبية على حياة الأطفال، ولكن بما أن الطفل يعيش في الحياة – الواقع – يجب أن يتعرف على السجن كونه يمثل مكانا حقيقيا يدخله المذنبون والمجرمون، كمـا في قصة الحمـار المحترم: «وقد تمكن من إيـذاء العديد من الناس، فجاء شـرطي، وقبض على الحمار الـذي صاح: «هذا اعتداء على حريتي الشـخصية، ولا أقبل به». قال الشـرطي: «من يؤذ الناس يعاقب» وسجن الحمـار في غرفة بابها ونوافذها مغطاة بقضبان حديدية، وهناك تعلم أن استخدام القوة لا يكسب احتراما» [28].

وظهر السجن - المعتقل - في القصص التي تصور سجون الاحتلال الإسرائيلي في فلسطين، ولبنان، والفرنسي في الجزائر [29]، حيث يكون هذا المكان معتقلا للأبطال الذين يدافعون عن أرضهم وحقهم.

إلى جانب السجن الحقيقي ظهر السجن بمعناه الرمزي، من خلال القفص الذي تسجن فيه الطيور والحيوانات، ويهدف الكتاب من ذلك إلى إيصال فكرة، وهي إبراز قيمة الحرية، وتصوير القفص على أنه سجن إجباري يمنع الطير والحيوان من ممارسة حياته الطبيعية المنطلقة، فكما يمقت الإنسان السجن، فإن الطير والحيوان يمقت القفص. حتى لو كان منظر القفص جميلا ويهتم فيه بالطير كل الاهتمام، فإن هذا العصفور يكره القفص، ويتمنى الحرية والعودة إلى وطنه - الطبيعة - وهذا ما عبر عنه الكناري [30]:

قفصي حلوٌ... ولكن أتمنى

لو أزاحوا هذه القضبان عنا

جارتي مثلي تريد

ظالم هذا الحديد

أنا أشكو... ويقول الناس: غنى

جارتي عصفورة مثلي تقول

أجمل الأشعار في الفجر تقول

وطني خضر الروابي والسهول

وهذا هو حال البلبل المسجون في قفص، يشدو بصوت حزين على الرغم من أنه يعيش في قفص ذهبي، الأمر الذي دفع العصفور للدهشة والاستغراب عندما «رأى في باحة أحد القصور بلبلا صغيرا يسكن في قفص ذهبي جميل. وعجب أشد العجب عندما رأى سيدة القصر الفاتنة تحمل بيدها ما لذ وطاب من الحبوب الشهية الناضجة، وتضعها في وعاء نظيف للبلبل داخل القفص. وقد وقف البلبل على قصبة رفيعة داخل القفص، وأخذ يصدح بغناء آسر ويشدو بصوت حزين رخيم» [31]. اقترب العصفور من البلبل وقال له: «أخبرني بربك أيها البلبل عن سبب حزنك رغم ما ترفل به من رغد العيش. فأجابه البلبل باكيا: وأي نعيم

هذا الــذي تتحدث عنه أيها العصفور الطيب... ألا تراني حبيســا وراء قضبان هذا القفص اللعين... وقد حرمت حريتي، فما نفع الطعام الشهي والماء القراح وأنا ســجين وراء هذه القضبــان؟! إن أصحاب هذا القصر قد حبسوني في هذا القفص الجميل، ليستمتعوا بغنائي وشدوي، وهم لا يدرون أن شدوي ما هو إلا بكاء حزين، ونواح مرير، على حريتي الضائعة»[32].

وظهــرت بعض الأمكنــة الحقيقية في قصص الأطفال بســبب التقدم العلمــي وغزو الفضــاء - وإن كانت خــارج الأرض - كالقصص التي تدور أحداثها في الفضاء، وعلى ســطح القمر، ويغلب على هذه القصص الطابع العلمــي. حيث كتب الأدبــاء والعلماء عن هذه البيئة الجديــدة: رحلة إلى القمــر، رحلة إلى الفضــاء، مغامرات في الفضــاء. والحديث عن الفضاء يستدعي الحديث عن السفينة الفضائية، والنجوم والكواكب في هذا الكون.

ويهــدف الكتاب من هذه القصص - أيضا - إلى تعريف الطفل العربي بالمكتشفات الحديثة، حتى لا يصبح معزولا عن العالم.

> «بدأت المركبة الفضائيــة التي تقلنا تهبط على الكوكب الأحمر. بعد حــين، كان الأصدقاء جاهزيــن للهبوط على ســطح الكوكب، حين جلنــا بأبصارنا كان منظــر الوديان والصحــارى التي نشــاهدها لأول مرة جميــلا، فقد كانت الصخور والرمال ذات لون برتقالي محمر، والشــيء الذي أدهشنا كثيرا هو السماء، حيث كانت وردية براقة»[33].

يعمــد الكتاب فــي كثير من قصص الأطفال إلى عــدم تحديد المكان، ويقصدون من إطلاق المكان وعدم تحديده التحديد الكامل إعطاء الشعور بــأن المدينة في القصة هي كل مدينة صغيرة أو كبيرة، وكذلك المدرســة، وكل مجتمع ريفي[34].

كما يلجأ الكتاب - أحيانا - إلى إشــارات خاطفة للمكان، ولا يسهبون فــي ذكر تفاصيله. حيــث «إن تكون الفضاء الروائي ليس مشــروطا على الدوام بوجود مقاطع وصفية مستقلة مسهبة للأمكنة في الرواية، وإن هذا الفضاء يتأســس دائما من خلال تلك الإشــارات المقتضبة للمكان، والتي

غالبا ما تأتي غير منفصلة عن السرد ذاته»[35] ومن ذلك: «جاء إلى إحدى المــدن رجل...»، «كان يعيش في الغابــة وتمنى أن يحصل على...»، «ذهبنا إلى المدرسة...».

ويبدأ الكاتب بسرد أحداث القصة دون تقديم مقاطع وصفية للمكان - المدينة. والغابة، والمدرسة - ولكن هذه الإشارات المقتضبة للمكان لا تنفصل عن سـياق القصة، ومجرى أحداثها، فحين تجري القصة في المدرســة - مثلا - يتم الحديث عن الطريق إلى المدرســة، وســاحة المدرســة، وغرفة الصف، والملعب وكل هذه الأماكن ترتبط بفضاء المدرسة.

في مقابل ذلك، يعمد بعض الكتاب والشــعراء إلى جعل موضوع قصته أو قصيدته المكان - وصف المكان: الحقل. الغابة، الحديقة، الســماء السد المائــي، النهر البحر. ويلاحظ التركيز على وصف الطبيعة - المكان - عند سليمان العيسى، كوصف الحقل[36]:

الحقل الأخضر ألحان

يتمشى فيه نيسان

وخرافي تسرح في العشب

وتحيي الثور على الدرب

ووصف البيت الذي بني على النهر[37]:

بنيناه على النهر

بقرب الماء والأخضر

بنينا بيتنا السحري

مناظر... كلها تَسحَر

أقمناه... كلؤلؤةٍ

ونورناه بالأمل

نوافذه مضيئات

تطل على البساتين

يسقسق حوله الدوري

وأسراب الحساسين

خصوصية المكان العربي

قــد تكون بيئة القصـــة: ريفية أو حضرية - مدنيـــة - أو بدوية، أو بحرية، ومعلــوم أن الوطــن العربي يضم جميع البيئات الســابقة، ويجــب على القصة التـــي تجري في بيئة معينة أن تقدم جو هذه البيئة والإحســاس بها، وأن توحي هذه القصص بالشــعور الذي يوحي به المــكان، فالقصة التي تدور أحداثها في الصحــراء عليها أن تبرز خصوصيات بيئة الصحــراء، والقصة التي تجري في القرية تظهر جمال الطبيعة. وما فيها من تعاون، وأعمال الزراعة والفلاحة [38].

قــدم الكتــاب العرب كثيــرا من القصــص للأطفال، فهــل تمثل تلك القصص البيئة العربية بوجهيها: العام والخاص؟ بعد تفحص نســبة كبيرة من القصص توصلت الدراسة إلى أن القصص انقسمت - في هذا المجال - قســمين: قســم اعتنى بالمكان العام غير المحدد بملامح مميزة - وهي الأغلــب - حيث تجــري أحداثها في مكان مطلق، يبتعــد فيه الكتاب عن التحديد، ويرجع الســبب في ذلك إلى رغبتهم في أن يكون المكان دالا على كل مكان مشابه: في المدرسة التقى الطلاب، ذهب سعيد إلى الغابة، طارت الفراشات في الحديقة، فالمدرســة والحديقة والغابة وغيرها من الأماكن غير محددة، قد تكون في بلد عربي، أو غير عربي.

أما القســم الثاني، فقــد تجلى فيه المكان العربــي - البيئة العربية - الريــف والمدينة، والنهر والصحراء، حيث أبــرز الكتاب البيئات الريفية - خصوصا الزراعية - كوصف سد الفرات في سورية:

> «قرأ ربيع عن الشــلالات كثيرا قبل الآن، وكانت أمنيته أن يراها بالعين. وهكذا، عندما وصلت ســيارة الرحلة المدرسية إلى موقع سد الفرات أدرك أن مشاهدة الشلالات أحلى بكثير من القــراءة عنها في الكتب، ووقف ربيع يتأمل المياه الناصعة المتدفقة من قنواتها الست بفرح غامر» [39].
>
> والكاتب يقدم هذا الوصــف من أجل إيصال فكرته، التي تتمثل بقدرة الإنسان العربي على تحويل الصحراء إلى مناطق صالحة للزراعة «وعن الإنسان الذي استطاع - عندما تحررت إرادته من الاستعمار والقهر - أن يحقق هذه المعجزة الخالدة في قلب الصحراء» [40].

تختلف بيئة القرية - الريف - عن بيئة المدينة، حيث تتميز بجمال طبيعتها وأشجارها والربيع فيها، وهذا ما تفتقده المدينة «يقف بين حين وآخر فنقف معه، ليسمي لنا الأشجار التي نمر بها. فهذه بلوطة، وهذه سنديانة، وتلك زيتونة وقربها خروبة، وفجأة يسألنا عن اسم شجرة غريبة، لم نلمح مثلها نحن سكان المدينة. كنا نسكت ثم نقترب من الشجرة نتلمسها، نشتم رائحة ورقها. ويسود الصمت الثقيل الخجول لكن (هندا) التي تقضي كل صيف عند جدتها في الريف تقفز بعد تأمل صارخة: إنها شجرة الزعرور»[41]. ويصف الكاتب - في القرية - الأراضي الخصبة، وأعمال الفلاحة - وهذه سمات القرية العربية بشكل عام، فالفلاحون يرددون - في الأردن مثلا - الأغاني الشعبية و«المواويل» أثناء الزراعة، وعند الحصاد، وفي لبنان يرددون «الميجنه»، وهذه الإشارات تكشف للقارئ البيئة التي تجري فيها القصة، «...ثم نهضنا ومشينا نتفرج على واد خصيب وفلاح أسمر وفلاحة ينشدان الميجنة للحقول، قال المعلم سليمان: أترون تلك الهضبة؟ وراءها تقع قريتي. تسارعت أقدامنا. وهمت نفوسنا. وأشرفنا على القرية من فوق الهضبة. كانت بيوتها المتناثرة كحمامة وديعة تفرش جناحيها مطمئنة. أشار المعلم بيده وقال: هل ترون تلك الشجرة العظيمة؟ هناك بيتنا. أتوقع أن تكون أمي تحت شجرة التوت تلك، تخض اللبن»[42]. يبين المقطع السابق من القصة بعض سمات القرية اللبنانية مثل: الأشجار، وغناء الفلاحين في الحقول، وهدوء القرية وسكينتها، وقيام النساء بمساعدة الرجال في الحقول، و الأعمال اليدوية مثل: خض اللبن.

ترتبط القرية المصرية - من ناحية الزراعة - بنهر النيل، إذ هو سبب خصوبتها «وأخذ القادمون يتطلعون إلى أراضي القرية الخصبة. الممتدة على شاطئ النيل...»[43].

وعمل بعض الكتاب - أثناء سردهم لقصص تجري في الريف - على تقديم معلومات عن الزراعة المصرية من حيث أهميتها، والمشاكل التي تعاني منها، ودور الجميع في مكافحة الآفات الزراعية ومنهم الأطفال «كان أحمد المصري يحب حقل القطن، فقد عرف أنه يعطينا المادة الخام التي نصنع منها ملابسنا، وكان دائم الذهاب إلى حقل القطن، ليطمئن على

المحصـــول» [44]، ويجد أحمد الجميع قد أصابه الحـــزن، فيحاول البحث عن سبب ذلك، وعندما يذهب إلى زهرة القطن ليشكو لها، يجدها حزينة أيضا فيســألها: «ولماذا كل هذا الحزن؟ فقالت له: بســبب دودة القطن... إنها تأكل ورقي، وتقلل محصوله، مصر تخسر الملايين كل عام بسبب هذه الــدودة. فمال أحمد على القطن، وأخذ يقلب في ورقه، ووجد دودة تنهش في ورقه، فنزعها بورقتها وأحرقها» [45].

قــدم بعض الكتاب أمكنــة تخص عدة بيئات، مثل عريشــة العنب التي تشــتهر بها مناطق بلاد الشــام: «تحت عريشــة العنب... فــوق المصطبة الحجرية المشرفة على باحة الدار الكبيرة، كان جدي يجلس كل مساء» [46].

كما أن وصــف الحارة حاضر في قصص الأطفال، الحارة الشــعبية، التــي يتم التعرف من خلالها على الطبقة الاجتماعية التي تســكنها، وإلى مزاج الشــخصيات وطبيعتها والإشارة إلى مســتواها الاجتماعي «البيوت في الحارة، كل البيوت تستيقظ باكرا، والأطفال ينهضون مع خيوط الفجر الأولى، وأهل الحارة يهرعون إلى فرن النحاسين، يصلون الفجر في جامع الأشــقر، ثم يقصدون الفرن، يأخــذون دورا عند أبي صبحي والرجل يبل قلم (الكوبيا) بريقه، ويســجل الأســماء بخط مرتعش وحروف متشابكة، لا يفــك ارتباطها، ولا يعــرف تناثر نقاطها غير أبي صبحي نفســه» [47] وإعطــاء صورة واقعية عن الحارة الدمشــقية الشــعبية من خلال تصوير طرقها، وعادات الناس، ولباســهم، وسلوكهم، «قبقابي يوقظ النائمين في الحارة، أقفز من الدار إلى الفرن، أقطع الدرجات الحجرية، أجتاز البوابة المعتمة، والزقاق الصغيــر، تتفرق القطط، تركض بعيدة وقد أزعجها قرع القبقاب، أصير أمام الفرن، رائحة الخبز الأسمر الطازج تستقبلني، وأمام الفرن هناك يزدحم رجال بحطات وقنابيز يحجزون دورا، ونســاء قادمات من أطراف الحارة يجئن مبكرات، على رؤوســهن أطباق القش الملونة، وقد عقدن المناديل المزركشة» [48].

وتجــري أحــداث القصص فــي المدينة - أيضا - فقصة أســود البر والبحــر تدور أحداثها في مدينة جلفار وهــي «إمارة رأس الخيمة بدولة الإمــارات العربية المتحدة حاليا، وقد كانــت من أهم المراكز التجارية في

منطقة الخليج العربي في ذلك الوقت. اشتهرت جلفار ببحارتها وربابنتها، مثلما اشتهرت بمزارعها. ونخيلها، وآبارها، وأهلها الذين لقبوا لشجاعتهم بأسـود البر والبحر» [49]. ولا تكتفي القصة بالحديث عن المدينة (جلفار) بـل تعرض لعدة مناطق منهـا : الخليج العربي والبحـر الأحمر، ومضيق هرمز، لأنها مدينة ساحلية، ومن ثم فهي ترتبط بالأماكن البحرية والموانئ القريبة منها.

يستدعي الحديث عن المدينة الحديث عن الشارع، لأنه جزء رئيسي من المكان في المدينة، ووصف الشـارع في قصـص الأطفال بأنه مكان للعبور والانتقـال من مكان إلـى آخر، ومكان للعمل - أحيانـا - يعمل فيه عمال النظافة كما في قصة «شارع عبدالرحيم» [50].

وتناول الكتاب الشـارع من زاوية أخرى. فهـو مكان لمقاومة الاحتلال: «أسـرعَ الجنود في أثر الأطفال والفتيان والفتيـات وهم يطلقون نحوهم قنابل الغاز، وبقيت وحدي وسـط الشـارع المزروع بالشـقائق والأحجار، مددت يدي إلى سـلتي، ووجدتني أملؤها بالأحجـار، إن جدتي لن تحتاج للشقائق اليوم، سأخذ هذه الهدية للأطفال والفتيان والفتيات» [51].

ظهـر المـكان - المدينـة والريـف - المقـاوم للاحتلال الإسـرائيلي، والإنجليزي، والفرنسـي، والإسباني، وأحيانا، يكون للمكان دور في النصر على الأعداء، فقد قام محمد بن عبد الكريم الخطابي باسـتدراج الجيش الإسـباني إلى منطقة ريفية - من المدينة إلى الريف - وعرة تساعده على الانتصار عليهم، «فكانت المعركة الفاصلة بين الجيشـين يوم 20 يوليو من العام 1921، وتعرف بمعركة أنوال حيث استدرج جيش الريفيين العدو إلى مكان جبلي وعر المسـالك، يعرف بأنوال، وهو الذي تحمل المعركة اسـمه، فانقض عليه وسحقه» [52].

وبسـبب كثرة الحروب التـي خاضتها المنطقـة العربية - خصوصا الحروب الحديثة التي تستعمل فيها الطائرات والمدفعيات - ظهرت المدن العربيـة المدمرة، ويهـدف الكتاب من كتابة قصـص للأطفال حول هذا الموضوع إلى إبراز وتسـجيل وحشية الأعداء، وإظهار عدوانيتهم على كل شيء ومنها الأماكن:

«عندما وجد نديم نفسه في مدينة القنيطرة بعد تحريرها من العدو الصهيوني، خيل إليه أنه يقف وسـط مدينة دمرها زلزال، فقد كان كل شيء حوله مدمرا تدميرا كاملا ووحشيا، البيوت، والكنائس والجوامع، والمدارس، والمستشفيات» [53].

وقد ارتبط بالصراع العربي - الإسرائيلي ظهور مكان جديد وهو المخيم، الذي برز إلى حيز الوجود في المنطقة العربية بعد حرب العام 1948، حيث قامت سلطات الاحتلال بإبعاد مئات الآلاف من أهالي فلسطين إلى خارج وطنهم، وأقيمت لهم مخيمات في: الأردن، ولبنان، وسورية، ومصر، والعراق، إضافة إلى المخيمات التي أقيمت داخل أراضي فلسطين، والمخيم إشارة إلى معاناة الإنسان مع المكان، وجاءت القصص التي تتحدث عن المخيمات - سواء للكبار أو للأطفال - معبرة عن صورة ثابتة لهذا المكان، حيث الفقر، والبؤس، والشعور بالإحباط، بيوت من الصفيح، والطين، والقماش، صغيرة الحجم، يزدحم في الغرفة حشد كبير، وظروف الحياة في هذا المكان أثرت على ساكنيه، فأجبرت الأطفال وهم في سن مبكرة على العمل، والخروج من المدارس. وقد قدمت الكاتبة روضة الهدهد وصفا للمخيمات من حيث تصوير المعاناة اليومية التي يعيشها أهل المخيمات [54].

وللبيئة الساحلية حضور في قصص الأطفال العرب - وإن كانت قليلة - وما يتعلق بهذه البيئة من: الشاطئ، والمراكب، والبحر، حيث تظهر قصة «انتصار الحق» بعض القيم السلبية المتعلقة بهذه البيئة، وهي محاولة بعض الأشخاص السيطرة على البحر والصيد، واحتكار البحر لتحقيق المصالح الشخصية التي لا تتناسب مع القانون، فالمختار «من عادته التخلص من كل ما يزاحمه في أي مجالٍ من مجالات العمل، ولا سيما في الصيد الذي يعتبره المختار حكرا عليه وحده، لأنه كان يريد أن يخلو له البحر والشاطئ من أي مركب غير مراكبه، حتى يتمكن من القيام بأعمال التهريب دون رقيب» [55]، لكن المكان - البحر - يؤدي دورا إيجابيا في القصة حيث يصبح أداة للعقوبة، فالجزاء من جنس العمل:

«وشاءت إرادة الله كشف الحقيقة، وعقاب المجرم، فبينما كان المختار يبحر ذات يوم بمركبه لتسليم الأسلحة

المهرية، إذ هبت ريح عاصفة قلبت المركب، وسقط المختار في الماء وأشرف على الغرق، لو لم يتداركه بعض الصيادين. ولما أحس المختار بدنو أجله أراد التوبة إلى الله عن جرائمه» [56].

ويلاحظ حضور النهر في قصص الكتاب العرب، خصوصا البلاد العربية التي تعيش في بيئات نهرية، كالعراق، حيث نجد عددا من القصص التي تتناول هذا المكان: «هكذا أخذ النهر قطا» لفاروق يوسف، و«النهر والأرض» للطيفة الدليمي، و«النهر والصخرة» لجعفر صادق.

تحتل الصحراء مساحة واسعة من الأراضي العربية، وتعيش فيها حيوانات عديدة، لذلك قدمها الكتاب للأطفال، فجاء على لسان حيوان المها العربية «إن صحراء عمان التي تبدو وكأن لا حياة فيها، تزخر بأنواع كثيرة من الحيوانات. فيها الحيوانات المفترسة، مثل النمر، والضبع، والنمس، والوشق، والذئب، والثعلب، وفيها أيضا من أقربائنا آكلة العشب، الوعل، الذي يتميز الذكر منه بقرونه الطويلة ولحيته البارزة» [57].

وتمثل الصحراء مكانا غير محدد المعالم، من متعلقاته شدة الحرارة والعطش: «صرخ التلاميذ قائلين: تهنا في الصحراء، نريد أن نشرب، الحر شديد، نحن خائفون» [58]، عند ذلك تظهر العلاقة بين مكانين متلازمين الصحراء، والسماء - النجوم - فتؤدي النجوم دورا مهما في تحديد الاتجاهات. قال تعالى: «وعلامات وبالنجم هم يهتدون [59]، والقصة تريد الوصول إلى أن النجوم تقوم بدور المرشد إلى الاتجاهات:

«وقف هشام مبتسما وقال: تلمع النجوم في الصحراء أكثر من المدينة، وإذا كنا ضيعنا الشمس ولم نهتد لها، فلا يجب أن نضيع النجم القطبي. النجم القطبي يشير دائما للشمال، ومدينتنا كما تعلمون شمال الصحراء، لو سرنا في اتجاه هذا النجم وصلنا بسلام لمدينتنا» [60].

تعمد بعض القصص إلى وصف الأماكن التاريخية، والآثار التي تشير إلى الحضارات السابقة، كالآثار الفرعونية، ويهدف الكتاب من تصوير الأماكن التاريخية إلى تعريف الطفل بمعتقدات الأمم السابقة، وعاداتها:

«وقف محمود مذهولا وعيناه تتأملان المكان في دهشة وانبهار، ووقع بصره في منتصف الغرفة على صندوق يتخذ شكل الجسم الآدمي وفي مكان الوجه، يوجد قناع يمثل وجه رجل، مصنوع من الذهب الخالص، مطعم بقطع من الأحجار الكريمة تتلألأ ألوانها الحمر والزرق والخضر، حول التابوت عديد من أدوات الاستعمال اليومي مثل سرير... قال سعيد: من الغريب أن يدفنوا مع الميت كل أثاث بيته! أجاب محمود: لقد آمن المصريون القدماء بالحياة بعد الموت، متصورين أن الميت سيحتاج إلى كل هذا في حياته الأخرى» [61].

ويستدعي تقديم الفضاء المكاني وصف الأثاث، والمأكل، والمشرب، لأنهما يؤشران على البيئة الاجتماعية. فالأثاث يمثل مظهرا من مظاهر الحياة الاجتماعية، فيعكس مجموعة من القيم المادية الاجتماعية: الغنى والفقر، فالغنى يرتبط - أحيانا - بالاهتمام بالمظاهر، وحديث الكاتب عن البيت والأثاث يهدف إلى إعطاء صورة عن وضع العائلة الاجتماعي والمادي، فالأسرة في قصة «الأرنب المغرور» تهيئ الجو المناسب لأبنائها كي يدرسوا ويتفوقوا في دراستهم: «في البيت كانت لي طاولة صغيرة أضع فوقها كتبي ودفاتري. وقد اختارت لها أمي موقعا قريبا من النافذة، وحين أجلس إليها أحس بسعادة لا توصف. النافذة العريضة تطل على حديقة الجيران والعصافير لا تغادر الشرفة، تنتقل من الإفريز الحجري إلى الشجيرات الخضراء... أما أخي الصغير فلم يكن همه إلا اللعب، يدحرج كرته الملونة في الصالة ويركض وراءها من غرفة إلى غرفة» [62] فهذا الوصف يبين للقارئ الوضع المادي للأسرة. كما أن المأكل والمشرب «يشكلان مؤشرا هاما بالنسبة إلى الطبقة الاجتماعية وإلى مزاج الشخصيات المختلفة وطبيعتها، لما في اختلاف الأصناف والأنواع من ارتباط ببيئة معينة، وإشارات إلى مستوى أو طباع خاصة [63]» فكثرة الأطبق وتنوعها تمثل بيئة اجتماعية غنية: «أخذت ديمة تراقب أمها وهي تصف أقراص التمر التي صنعتها في أطباق صينية واسعة ثم ترش فوقها السكر الناعم... لقد قضت أمها نهارها كله مشغولة في صنع الكعك (المعمول)، وتحضير الحلوى من أجل العيد» [64].

وتنسب كثير من القصص التي قدمها الكتاب العرب إلى بيئات عربية معينة، فعند قراءة قصة أو مجموعة من القصص تحت عنوان: قصص من اليمن، قصة من الجزائر، أقاصيص من تونس، ويلاحظ أنها لا تمثل البيئة التي نسبت إليها، فهي - أحيانا - قصص شعبية تراثية لا تختص بها دولة عربية دون أخرى، وهي من ناحية أخرى تمثل بيئة غير محددة - عامة - قد تجري في أي دولة عربية أو غير عربية.

بقيت إشارة - بالنسبة للمكان - بشأن درجة حضور المكان في قصص الأطفال العرب، حيث إن التفاوت والاختلاف واضح في مدى حضور المكان، ويمكن تصنيف ذلك على النحو الآتي:

أ - الأماكن التي يشكل حضورها ظاهرة لافتة للانتباه، منها الطبيعة، وخصوصا الغابة، والحديقة، والنهر، والبحر، والمدرسة، وأماكن اللعب، ويعود ذلك لطبيعة العلاقة بين الطفل وهذه الأماكن، فالغابة والحديقة تشكل فضاء للانطلاق، والاستمتاع بجمال الطبيعة وهذا مطلب للأطفال، فهم يتعلقون بالطبيعة: أشجارها وعصافيرها وحيواناتها، خصوصا في المراحل الأولى من حياتهم. كما أن الأطفال لا يفضلون الأماكن المغلقة، لذلك يتجهون نحو القصص التي تجري أحداثها في أماكن اللعب، ويدرك هذا من خلال ملاحظة إقبال الأطفال على أفلام الرسوم المتحركة التي تجري في الطبيعة، أو الملاعب ككرة القدم، ويضاف إلى ذلك أن الأطفال لا يستطيعون إدراك فنية الأماكن المغلقة، ودورها في بناء القصة، ورمزيتها أحيانا.

أما حضور المدرسة فيعود لسببين رئيسيين: أن الجمهور الذي تكتب له القصص مازال في المدارس، ومن ثم فالقصة تسعى لتصوير المكان الذي يقضي فيه الطفل معظم وقته هذا من جانب، ويسعى التربويون إلى ربط الطفل بالمدرسة من خلال القصص التي تصور له أهمية التعليم، ودور المدرسة في بناء الإنسان علميا ونفسيا، أي ربط المكان بالمضمون والهدف من جانب آخر.

ب - الأماكن التي لا يشكل حضورها ظاهرة، فحضور هذه الأماكن يأتي ضمن الفضاء العام للقصة، وليس مقصودا: كالشارع والحارة، والمطبخ، وغرفة الصالة.

ج - الأماكـــن التي تغيب عن قصص الأطفـــال، مثل: الملاهي والنوادي الليليـــة، والبارات - التي لها حضور واضـــح في قصص وروايات الكبار - حيـــث أحجم الكتاب عن إيراد هذه الأماكن فـــي قصص الأطفال وأدبهم، لأسباب أخلاقية تربوية.

الزمن

لم يعد الزمن موضوعا فحســـب، أو شـــرطا لازما لإنجاز تحقق ما، بل أصبح هو ذاته موضوع الرواية، بل إنه يوشـــك أن يصبح بطل القصة [65].
ويمثل الزمن «عنصرا من العناصر الأساســـية التي يقوم عليها فن القص، فـــإذا كان الأدب يعتبر فنا زمنيا - إذا صنفنا الفنون إلى زمانية ومكانية - فإن القص هو أكثر الأنواع الأدبية التصاقا بالزمن» [66].

يتشكل الزمن الروائي والقصصي الذي يعد «صيرورة الأحداث الروائية المتتابعة وفق منظومة لغوية معينة بغية التعبير عن الواقع الحياتي المعيشي وفق الزمن الواقع أو السيكولوجي» [67].

وليس هذا فحســـب، بل إن الزمـــن عنصر بنائي في الرواية، ولا يوجد مســـتقلا في القصة أو الرواية عن باقي العناصـــر الأخرى، «ليس للزمن وجود مستقل نستطيع أن نستخرجه من النص، مثل الشخصية، أو الأشياء التي تشـــغل المـــكان، أو مظاهر الطبيعة، فالزمن يتخلـــل الرواية كلها، ولا نســـتطيع أن ندرسه دراسة تجزيئية، فهو الهيكل الذي تشيد فوقه الرواية، ومـــن هنا تأتي أهميته عنصرا بنائيا، حيث إنه يؤثر في العناصر الأخرى، وينعكس عليها» [68].

يظهر في قصص الأطفال شـــكلان للزمن، الزمن العجائبي، والزمن الواقعـــي، يظهر العجائبي من خلال بعض الشـــخصيات العجائبية وهي تعمل بطريقـــة اختراقية للزمن المألوف أو الواقعي، فالســـرعة الخارقة التي تمتلكها الشـــخصية: الجني أو الســـاحر، تجعلـــه يتصرف بالزمان بطريقة مخالفة للإنس. فالسرعة تمثل أمرا عجائبيا مفارقا لما هو عادي مألـــوف في التجربة الزمانية [69]. ومثال ذلك الســـرعة التي كان يتصف بها الشاطر محظوظ:

«وضحك محظوظ وسأله عن سبب ما يفعل، فأجابه: إذا أنزلت هذه الساق، فسأقفز في كل خطوة مائة ميل» [70].

كما تتميز القصص الشعبية بالتعميم على الصعيد الزماني، لذلك فهي لا تحتفي كثيرا بالجزئيات الزمانية: الساعات، والأيام والشهور: في قديم الزمان، في سالف العصر والأوان.. فتحديد الزمان والمكان في القصص ضروري – في قصص الكبار – وعدم تحديدهما قد يحدث نوعا من التشتت والغموض. أما بالنسبة للأطفال، فالأمر قد يختلف، فقد لا يكون لديهم – في بداية أعمارهم – تفهم واضح للزمان، وإن كان إدراكهم للمكان أوضح من الزمان، لذلك فإن رواة القصص الشعبية يبدؤون قصصهم بقولهم: كان يا مكان في سالف العصر والأوان، وهو تعبير يعني الماضي، ولكن دون تحديد دقيق لذلك الماضي، بينما يتم تحديد المكان الذي تجري فيه الأحداث: عاش أمير في مدينة جميلة [71].

قد يرد في القصص الشعبية بعض المؤشرات الزمنية الجزئية، ولكنها لا توظف إلا في حالات خاصة، حين تكون ذات أثر مباشر في الأحداث، أي أن الإشارات الزمانية تظهر في الوقت المناسب، أثناء عرض القصة [72]، فعندما تبدأ قصة بقول الراوي: في قديم الزمان، فهذا يعني أن القصة وقعت في زمن ماضٍ غير المحدد، وهو ما يطلق عليه: الزمن العام، ولكن تظهر أهمية المؤشرات الزمنية الجزئية في المشاهد ذات الأثر المباشر على الأحداث، حيث يتم التعرف على المدة التي بقيت عن غروب الشمس لأهمية هذا الوقت في بناء القصة:

«يجب أن تحرص على ألا تغيب الأميرة عن نظرك، وإذا حدث، ولم تكن الأميرة أمامك عند الغروب، فلا مفر من سجنك... لقد استغلت الملكة الوقت الذي استسلم فيه محظوظ للنوم، وأخذت الأميرة بعيدا عنه، ولم يكن قد بقي على الغروب غير ساعة» [73].

من الضروري – عند الحديث عن الزمن الواقعي في القصص – الإشارة إلى أن الترتيب المثالي غير قابل للتحقيق في القصة، وهو بعيد عن القصة الطبيعية «والسبب في ذلك هو أنه علينا للحفاظ على ذلك الترتيب، أن نقفز

عند كل جملة من شخص إلى آخر، لنقول ما كان يفعله هذا الشخص الثاني في تلك الأثناء، ذلك أن القصة نادرا ما تكون بسيطة، فهي غالبا ما تضم عدة خيوط، ولا تلتقي هذه الخيوط إلا عند لحظة ما»[74]. يشير النص السابق إلى ترتيب قصة الكبار. أما في قصة الأطفال، فالأولى أن تكون القصة بسيطة، أقرب ما تكون إلى القصة الطبيعية، وتبتعد عن التداخلات الزمنية، بل وتقلل من الاستباقات والاسترجاعات، لأنهما يفترضان وعيا زمنيا واضحا، وكثرتهما وتشابكهما يؤديان إلى تشويش القارئ، فكيف إذا كان القارئ طفلا - وقد سبق ذكر رأي جنيت في هذا الموضوع في فصل «صيغ الحكايات وتنوعاتها» أثناء الحديث عن الترتيب الزمني. والأولى أن تحافظ قصص الأطفال على الترتيب الزمني التصاعدي المثالي.

وينطبق على قصص الأطفال ما كان يفعله القاص البدائي الذي «يقدم لسامعيه الأحداث في خط متسلسل تسلسلا زمنيا مطردا. وبنفس ترتيب وقوعها وتمثل الأحداث الوحدات الأساسية التي يتكون منها القص في تسلسله[75]»، فيقص الكاتب قصة تبدأ من الصباح، مثلا: عندما يستيقظ الطفل من النوم، ثم يذهب إلى المدرسة، ويلتقي بأصدقائه في الطريق.

ولكن من الضروري الإشارة إلى أن القاص يواجه صعوبة في سرد القصة بتسلسل زمني تصاعدي، حتى في قصص الأطفال، ومثال ذلك قصة «البيت المسموم» التي تبدأ - زمنيا - في الصباح الباكر عندما يستيقظ كنان من نومه، حيث يبدأ بتجهيز نفسه للذهاب للمدرسة، ويقف أمام المرآة فيرى الكدمة التي على وجهه بسبب شجاره مع زملائه في المدرسة، وهذا تسلسل زمني تصاعدي. ولكن عندما يرى الكدمة، «يسترجع في مخيلته كلام زميليه الألمانيين مانفرد وزينفريد الحاقد على العرب والمسلمين ونعتهم بالإرهابيين، وتساءل في نفسه بحيرة: هل كان عليه أن يضرب بكلام صديقيه عرض الحائط، أم أنه أصاب بدفاعه عن أجداده ودينه، وبتلقينهما درسا لن ينسياه أبدا؟ وعزى نفسه أن هذا اليوم هو آخر يوم له في المدرسة، قبل أن تبدأ عطلة رأس السنة في اليوم التالي»[76]. فالنص السابق يلغي فكرة الترتيب التصاعدي للزمن في القصة، وتمثل ذلك بالاسترجاع حيث استرجع كلام زميليه - أي الأحداث

السابقة - وليس هذا فحسب، بل ويقطع هذا التسلسل الزمني بالاستباق - أيضا - عندما عزى نفسه بأن اليوم هو آخر أيام الدراسة، وأن[77] غدا سيكون بداية العطلة (عطلة رأس السنة) وهذا الاستباق والاسترجاع منسجم مع أحداث القصة وليس طارئا عليها، فالاسترجاع سببه رؤية الكدمة اتي على وجهه عندما نظر في المرآة، وتذكر سببها - أي الكدمة - الذي يشغل باله. أما الاستباق، فيهدف إلى إيجاد حالة من التوازن النفسي عند البطل - كنان - فنهاية الدوام المدرسي، وبداية العطلة المدرسية يعملان على التخفيف من الجو النفسي المشحون في هذه المدرسة. ثم يعود التسلسل الزمني متصاعدا، «وبينما هو غارق في تساؤلاته إذ بوجه والده يطالعه في المرآة، وارتفع صوته الحنون ليعيد إليه الطمأنينة قائلا: هيا يا ولدي أسرع بارتداء ملابسك» [78].

يستدعي ظهور الشخصيات الجديدة في القصة «عودة إلى الوراء لكشف بعض العناصر المهمة، وربما الاحتفاظ ببعض العناصر لكشفها في زمن لاحق، ولذلك كان التسلسل النصي للزمن في الرواية من تقديم، وتأخير، وحذف، وغير ذلك من الأبنية المهمة في الرواية» [79].

فقصة «التلفزيون» تبدأ في الساعة السادسة والنصف صباحا، ويبدأ تسلسل الأحداث، ولكن ظهور شخصيات أخرى في القصة يستدعي العودة للوراء، لبيان سبب تأخر الطلاب عن المدرسة، فعندما يسألهم المعلم عن سبب التأخير، يجيب الطلاب:

«لقد سهرنا كثيرا ليلة البارحة أمام التلفزيون، ولذلك لم نتمكن من النهوض من فراشنا مبكرين هذا الصباح» [80].

ويحكي القاص أحداثا - في قصته - حصلت وانتهت، ويبدأ تسلسلها زمنيا على النحو التالي: الماضي، الحاضر، المستقبل، وقد تعرض القصة لحوادث تاريخية - الزمن الماضي التاريخي - وأغلب قصص الأطفال التاريخية هي قصص ترجمة أو سيرة حياتية، وتقدم أحداثها في خط زمني متسلسل، بنفس ترتيب وقوعها كما هو الحال في قصص سيرة الرسول - صلى الله عليه وسلم - وأبطال الإسلام، حيث تبدأ القصة: بولادة البطل، أو إسلامه وأعماله، ثم وفاته أو استشهاده «ولعل الكتابة الروائية التقليدية أنها

كانت تجنح لهـذا الضرب من البناء الزمني، الذي يقوم على التصور العادي للعلاقـة الزمنية بحيث إن (أ) يفضي إلى (ب)، وبحيث إن (ج) يتلقى التأثير الزمني عن (ب) وكان ما يخالف ذلك بناء ربما عد تشويشا وفوضى» [81].

تختلف المدة الزمنية التي تسـتغرقها الأحداث في القصص من قصة إلى أخرى، فبعض القصص تجري في سنوات، وبعضها في أشهر أو أيام، أو جزء من يوم، ولا تختلف قصص الأطفال عن قصص الكبار في هذا الجانب.

طبيعة الزمن القصصي

تـدرس طبيعة الزمن القصصي [82] مـن خلال بعدي البناء القصصي في هيكله الزمني: الزمن الطبيعي، والزمن النفسي. فالزمن الطبيعي يمثل الخيوط التي تتسج منها لحمة النص. أما الزمن النفسي فيمثل الخطوط العريضة التي تبنى عليها الرواية أو القصة [83].

يأتـي الزمن الطبيعي - الخارجـي - على حالتين: الزمـن التاريخي أو الكوني، ويتجسـد في النص الروائي أو القصصي «فـي صور مختلفة، منها اسـتخدام الوقائع التاريخية التي تقع في الفترة الزمنية التي اختارها المؤلف إطارا لرؤيته - معالم على الطريق - يستطيع القارئ أن يتعرف عليها كوسيلة الواقع الخارجـي في النص التخييلي» [84]. ففي قصة «رصاصة» اسـتخدم الكاتب الحوادث التاريخية كخلفية للقصة، فالقصة تتحدث عن بندقية تحكي ذكرياتها السـابقة ومن أين جاءت والأعمال التـي قامت بها، وفي أثناء ذلك تشير إلى العام 1948 - الذي يمثل احتلال فلسطين، ومذابح دير ياسين.

> «أنا بندقية قديمة، في العام 1948 اشتراني رجل يهودي وأعطاني لشاب اسمه ديفيد، كنت اسمعه أحيانا يتناقش مع مجموعة من الرجال حول أشياء مهمة ستحصل. استمرت السـيارة تسير بنا نحو قرية عربية سمعتهم يرددون اسمها ويقولون إنها دير ياسـين في وسـط الطريق قال صاحبي لزميله: سنقتلهم جميعا» [85].

إن اختيار الأحـداث التاريخية المعروفة يضفي على القصص الواقعية ترابطا يتمثل بتقريب هذه القصص من الحياة الواقعية، ومن ثم تصديقها من قبل القارئ (الطفل).

أما الزمن الكوني أو الفلكي، فيمثل إيقاع الزمن في الطبيعة، والمناخ الذي تعيش فيه الشخصيات، حيث يصبح طلوع الشمس، والنهار، والليل، وفصول السنة ألصق بالشخصيات من الساعة والدقيقة [86]، وهذا الزمن واضح في قصص الأطفال: «عند طلوع الشمس خرجت العصافير»، «في الصباح الباكر اتجه الفلاح إلى عمله»، «عند غروب الشمس عاد الطير إلى عشه»، ويعود ذلك الاهتمام بالزمن الكوني في قصص الأطفال إلى ارتباط الأطفال بالزمن الكوني أكثر من ارتباطهم بالزمن التاريخي.

يرتبط الزمن النفسي - الداخلي - في القصص والروايات بالشخصية لا بالزمن الحقيقي، حيث يفقد الزمن معناه الحقيقي، ويتداخل مع الحياة النفسية للشخصية داخل الرواية أو القصة، فهو - أي الزمن النفسي - لا يخضع لمعايير خارجية أو مقاييس موضوعية، لذلك لجأ الكتاب إلى المونولوج الداخلي، وتداخل عناصر الزمن، والصور، والرموز، لأجل تصوير الذات في تفاعلها مع الزمن، فكلما ركز الكاتب على الشخصية وذاتها تقلص الزمن الخارجي - الطبيعي - واتسع الزمن النفسي الداخلي [87]. مثال ذلك ما جاء في قصة «شارع عبدالرحيم» حيث ركز الكاتب على الزمن المتعلق بالشخصية من خلال المونولوج الداخلي:

> «وبينما كان يعمل ذاهلا إذ به يجد محفظة جديدة، إنها من النوع الجيد. أخذها وفتحها فأحس بالاختناق لم يعد يتنفس بسهولة كاد يصيح بأعلى صوته. إنها ملأى أوراقا نقدية ذات القيم المختلفة... أربع مائة ورقة... ست مائة ورقة... سبع... وأخذت أصابعه تتحسس شيئا صلبا، إنهما سلسلتان من ذهب، هل سأسلم هذه المحفظة إلى مركز الشرطة؟ أم إلى المسؤول البلدي؟... أم... احتفظ باللقطة لنفسك ولصغارك... هرع كالمجنون يطرق الباب حتى لا يترك الفرصة لهذا الهاتف فيتغلب عليه» [88]، ومنه - أيضا - المقطع الذي يمثل وقوف كنان أمام المرآة الذي ذكر سابقا.

إيقاع السرد

الحديث عن طبيعة الزمن يستدعي الحديث عن العلاقة بين الزمن القصصي والمقاطع النصية التي تغطي هذه الفترة، وهي التي تسمى سرعة النص عند جنيت، حيث يصنفها تحت أربع حركات [89]، ستتم دراستها من خلال تطبيقها على قصة «علاء الدين» لكامل كيلاني [90].

- الحركة السردية الأولى: الحذف الزمني

الحذف الزمني تقنية يستخدمها الراوي أو القاص، حيث يغفل ذكر فترة من زمن الحكاية، ويلجأ الراوي إلى الحذف عندما لا يكون الحدث ضروريا لسير الرواية أو لفهمها [91]، وهي تقنية تشترك مع الخلاصة في تسريع وتيرة السرد «ويلجأ إليها الروائي لصعوبة سرد الأيام والحوادث بشكل متسلسل دقيق، وبالتالي لا بد من القفز واختيار ما يستحق أن يروى، كما تساعدنا تقنية الحذف على فهم التحولات والقفزات الزمنية التي تطرأ على سير الأحداث الحكائية» [92].

وقد لجأ الراوي للحذف كثيرا في قصة علاء الدين، ومن ذلك ما يلاحظ في أثناء الحديث عن المحاولات الكثيرة التي بذلها والد علاء الدين من أجل إصلاح ولده، فيحذف الأحداث غير الضرورية أو المتكررة ليصل إلى الحدث الأهم:

> «فعلم أبوه أن ولده لن يصلحه ويربيه إلا الزمن وحده وأيقن أن دروس الحياة القاسية كفيلة (ضامنة) بتقويمه وتهذيبه:
>
> **من لم يؤدبه والداه   أدبه الليل والنهار**
>
> وبعد فترة من الزمن، مرض أبوه مرضا شديدا ثم مات وهو يائس من إصلاح ولده» [93].

فجملة «وبعد فترة من الزمن» تدل على أن الراوي حذف أحداثا غير ضرورية لسير القصة، وهي على الأغلب - لو ذكرت - لكانت مكررة تنصب حول الحديث عن محاولات الوالد إصلاح ولده، وطرق الإصلاح، وهذا ما لا تسعى القصة إليه، لأنها تهدف إلى تطوير الأحداث وتسريعها، ليصل علاء الدين إلى الكنز.

ومنه - أيضا - الحذف الذي لجأ إليه الراوي لتسريع أحداث الرواية، فعندما عطى الإمبراطور مهلة ثلاثة أشـهر لعلاء الدين حتى يزوجه من ابنتـه، حذف الراوي الأحداث غير الضروريـة ووصل إلى الحدث الأهم، وهو زواج علاء الدين من ابنة الإمبراطور.

«وصبر علاء الدين حتى انقضى الشـهر الثالث وأرسل أمه إلى قصر الإمبراطور لتذكره بوعده»[94].

علـى الرغـم من كثرة الحـذف[95] في قصة علاء الديـن، إلا أنه لم يكن عشـوائيا، بل إن «ما يفقده القص من مسـاحة يعوضه كثافة وواقعا، فالتسـريع يقرب المفاصل المشحونة ويكسبها عمقا وكثافة تخييلية. وفوق أنه يوثق عرى التلاحم بينها»[96].

والحـذف إما أن يكون: صريحا، أو ضمنيا، أو افتراضيا، فالصريح يشـير فيه الكاتب إلى مدة الزمن المحـذوف[97] كقول الراوي: انقضى الشـهر الثالث، ومضى عليه شهران، وانقضت سنوات... وهذا الحذف له حضور في قصص الأطفال - خصوصا القصص الشـعبية - كقصة عـلاء الدين، أما الحذف الضمني فـإن الراوي لا يصرح به في النص، ويمكن أن يستدل عليه القارئ من ثغرة في التسلسل الزمني، أو انحلال للاسـتمرارية السردية، حيث يسـتخلص من النص[98]، وهذا الحذف قليل في قصص الأطفال، لأنه لا يتناسب معهم، فهم بحاجة إلى معرفة التسلسل الزمني من أجل متابعة القصة والتواصل معها، وهذا لا يكون إلا مـن خلال الحذف الصريح فقط. أما النوع الثالث من الحذف فهو: الحذف الافتراضي، وهو أكثر أشـكال الحذف ضمنية وغموضا، ويعلم بـه القارئ بعد فوات الأوان، لأنه يسـتحيل أن يلاحظه القارئ - وقت القراءة - بل أحيانا يسـتحيل وضعه في أي موضع كان، وتحَل إشكالية الحذف الافتراضي في النص من خلال الاسترجاعات التي تفسر بعض حوادث الحاضر الروائـي[99]. وهذا غير موجود في قصص الأطفال، بـل يعد وجـوده في النص المقدم للأطفال من بـاب الغموض والتعقيد المرفوض في الأدب الموجه للطفل.

- الحركة السردية الثانية: المجمل[100]

وهو أن يسرد الراوي «في بضع فقرات، أو بضع صفحات عدة أيام أو شهور أو سنوات من الوجود، دون تفاصيل أعمال أو أقوال[101]»، فيمر الراوي على فترات زمنية سريعا، وهي الفترات التي لا تتعلق بأحداث القصة. وفيها يلجأ الراوي للإيجاز.

يطلق على المجمل مصطلح: الخلاصة، كما ظهر عند مها القصراوي حيث ترى أن الخلاصة: «سرد موجز يكون فيه زمن الخطاب أصغر بكثير من زمن الحكاية، وتتضمن البنى السردية تلخيصات لأحداث ووقائع جرت دون الخوض في تفاصيلها، فتجيء في مقاطع سردية أو إشارات»[102].

ومثال ذلك ما ورد في النص التالي: «وما إن حان وقت المساء، حتى أصبحت المدينة كلها في عرس وضياء. وقد فرحت الأميرة بدر البدور بقصرها الجديد، كما فرح علاء الدين بزواجه من ابنة الإمبراطور، وتمت لهما السعادة والحبور، وكان علاء الدين كثيرا ما يخرج للصيد والقنص عدة أيام، فإذا عاد إلى قصره تصدق على الفقراء والمعوزين والمحتاجين والمساكين. وكان الإمبراطور - في كل يوم - يذهب إلى قصر ابنته: بدر البدور في الصباح، فيزورها ويحييها، ثم يعود إلى ديوانه، فيحكم بين المتقاضين بالعدل، وهكذا مضى عام بأكمله وهم في أسعد حال وأهنأ بال[103]». ركز الراوي في النص السابق على الأحداث المهمة: زواج علاء الدين، وسعادة الزوجين، وخروج علاء الدين للصيد والقنص، وتصدقه على الفقراء والمحتاجين، وزيارة الإمبراطور ابنته، وحكم الإمبراطور بين المتقاضين بالعدل. وهذه الأحداث وقعت زمنيا في سنة، ولكن الراوي سردها في فقرتين قصيرتين. وهكذا، فإن الراوي استخدم «المجمل» للتعبير عن أفكار وأحداث كثيرة بكلمات موجزة، وساعده على ذلك ابتعاده عن سرد تفاصيل الأعمال والأقوال، «ويعمد الراوي إلى إخراج الأعمال الفرعية مسلطا الضوء على حدث واحد يكثفه تعبيريا، وشحنه تخييليا بانفعالات الشخصية - الانصعاق، الدهشة، الخوف، المفاجأة - حتى يخلق في القارئ أثرا نفسيا قويا ويدفعه تبعا لذلك إلى البحث عن أسباب تطور الحكاية نحو ذلك المصير، ومن ثم يجد القارئ نفسه يقدم تأويلا كليا لكامل العمل الروائي»[104]، ومن ذلك نهاية قصة علاء الدين:

«وصفـا الزمن لعـلاء الدين بعـد أن انتصـر على عدويـه وخلص من شـرورهما. ولم ينقض على هذا الحادث عامان حتى مات الإمبراطور، فولي الأمر (تسلمه) – من بعده – علاء الدين وزوجته بدر البدور وحكما بين الناس بالعدل»[105]. وقد لجأ الراوي إلى «المجمل» كثيرا في قصة علاء الدين[106].

الحركة السردية الثالثة: المشهد

حين يعد زمن الخطاب مساويا لزمن القصة يتم الحصول على المشهد، فيكون هناك نوع من التكافؤ بين جزء من السرد والمسرود الذي يمثله، كما في الحوار، ويخصص المشهد للحوادث المهمة[107]، فبعد أن يسرد الراوي كيـف كانت حالة علاء الدين – عندما أراد السـاحر أن ينزله إلى البئر – حيث تملكه الخوف، يلجأ إلى المشهد، فيقدم للقارئ الشخصيات في حال حوار مباشـر، ففي «المشـهد يحتجب الراوي فتتكلم الشخصيات بلسانها ولهجتها ومستوى إدراكها، ويقل الوصف، ويزداد الميل إلى التفاصيل»[108]، حيث يجري الحوار التالي بين علاء الدين والساحر:

> «أي ذنـب جنيت يا عمي – حتـى تعاقبني عليه هذا العقاب؟ فقال له السـاحر: ألسـت عمـك؟ فكيف تخالف أمري، ثم لاطفه وألان له القول ومناه الوعود الكاذبة.
>
> ثـم قال لـه: لقد جئـت بك إلى هـذا المـكان البعيد، لأرشدك إلى كنز يغنيك طوال حياتك، وليس في الدنيا كلها أحد غيرك يسـتطيع أن يدخل هـذا الكنز، فكيف ترفض سعادة لم تكن لتحلم بها طوال عمرك؟! ثم قال له الساحر: ارفع هذا الحجر بعد أن تنطق باسمك واسم أبيك وجدك، ليسهل عليك رفعه»[109].

إذن اسـتخدم الراوي المشـهد لتقديم الأحداث المهمة في قصة علاء الدين[110] – كما هو واضح من المثال السـابق، حيث يشـكل الوصول إلى الكنز الحدث الرئيسي في القصة. ويلاحظ في المشهد الحواري التساوي بين سرعة الحكاية وسرعة القراءة، «لأن السرد ينقل كل ما قيل في الحوار بلا زيادة ولا نقصان، ولكن هذه المسـاواة هي اصطلاحية لا حقيقية، لأن

السرد، ولو نقل كل الكلام الذي قيل في الحوار، لا يستطيع أن ينقل بدقة سـرعة الشـخصيات في النطق ولا أن يستعيد تماما فترات الصمت التي تخللها الحوار» [111].

- الحركة السردية الرابعة: الوقفة

أي الوقفة الوصفية، حيث يتوقف سـير الزمن لإفساح المجال لوصف منظر (مكان) [112] ويعد الوقف «أبطأ سـرعات السرد، وهو يتمثل بوجود خطاب لا يشـغل أي جزء من زمن الحكايـة، والوقف لا يصور حدثا، لأن الحدث يرتبط دائما بالزمن» [113]. وتجدر الإشـارة إلى أن الوقف «ينطبق على المقاطع إذا تناولت منظرا لا يلفت أحدا من شخصيات الحكاية [114]»، وهـذا الوقف لا يرد في قصة علاء الديـن، حيث تخلو القصة من وصف الأماكن، والمناظر غير المرتبطة بشـخصيات القصة. «أما الوصف المندمج بالسـرد كوصف لوحـة أو منظر يتطلع إليه البطل، فهو يشـكل جزءا من الحكاية، ويدخل في تأليف إطارها الزماني والمكاني [115]».

ومن الوصف المندمج بالسرد ما يلي:

> «وما إن دعاهما علاء الدين إلى زيارة قصره، حتى لباه الإمبراطور مبتهجا مسـرورا. وقد أعجب بالبساط الفاخر المصنوع من القطيفة النادرة، الذي فرشـه في طريقه، كما أعجب بكل ما رآه في قصر علاء الدين» [116].

ومنه أيضا: «فاشـتد عجب الإمبراطور من حسـن تقسيمها وهندستها، وجمال نوافذها، وفخامة أثاثها وفراشها. وما زالوا يتحدثون حتى جاء موعد الغـداء، فمدت لهم مائدة حافلة، لم يرَ مثلهـا الإمبراطور في حياته» [117]. وهكذا فإن الراوي لا يتوقف عند موضوع أو منظر دون أن يتزامن ذلك التوقف مع تأمل البطل أو أحد شـخصيات القصة، وبذلك لا تفلت القطعة الوصفية أبـدا من زمنيـة القصة [118]. فيرتبط وصف البسـاط والغرفة في النصين المقتبسين من قصة علاء الدين بأحد شخصيات القصة - الإمبراطور - ومن ثم فالراوي لم يتوقف عند المنظرين بمعزل عن الشخصيات، بل تناولهما من جانب تأمل الإمبراطور لهما.

الخاتمة

«ليس الهدف من القصة الموجهة للأطفال التسلية فحسب، بل تسعى لتوسيع خيالهم وأن تكون متنفسا لطاقاتهم»

المؤلف

حاولت الدراسة بحث البنى الحكائية لأدب الأطفال العربي الحديث من خلال عدد من النماذج القصصية المختارة الموجهة للأطفال - الشعرية والنثرية - مستندة في دراسة هذه القصص وتحليلها إلى تقنيات السرد الحديثة، في مجال الحكاية القصصية النثرية والشعرية.

وقد توصلت الدراسة إلى ما يلي:

1 - إن أدب الأطفال من الفنون الأدبية الحديثة في الأدب العالمي، حيث ظهر في أوروبا - خاصة في فرنسا - في القرن السابع عشر الميلادي، أما في العالم العربي، فقد تأخر ظهوره إلى أواخر القرن التاسع عشر الميلادي، عندما بدأ بإرهاصات مصحوبة بالتأثير الثقافي الوافد من الغرب، وكان ذلك على يد الطهطاوي. إلا أن البداية الحقيقية كانت على يد شوقي،

وكامـل كيلاني، حيـث أخذ الاهتمام بالكتابة للأطفـال - بعد ذلك - يتزايد شـيئا فشـيئا. وقد برز هذا الاهتمام بشـكل واضح من حيث الكم والمستوى الفني لحكايات الأطفال الشعرية والنثرية.

2 - وإنه من الضروري أن تتفق اللغة التي يكتب بها للأطفال مع قاموسهم اللغوي، وهذا ما عمل على مراعاته بعض الكتاب، ولكن بعضهم - أو في بعض قصصـه - اتجه نحو الغمـوض والتعقيد من حيث تحميل القصص مضامين ذات مستويات عالية، وبأساليب رمزية لا تتناسب مع مستواهم اللغوي.

3 - تكمن أهمية الراوي في أنه يسيطر على ما سيروى، أو كيفية روايته، وحيث لا تعود مجموعة الأحداث التي وقعت هي الأهم في العمل السـردي، بل كيفية الروايـة، وقد يكون الراوي «براني الحكي» أو «جواني الحكي»، وإن كان يغلب على أدب الأطفال العربي أن يكون فيه الراوي «براني الحكي»، لأن جواني الحكي يستدعي وجود عدة حكايات متداخلة مع بعضها مما يثقل على الطفل ويمنعه من التواصل مع القصة. وإذا كان الراوي كلي المعرفة - في أدب الكبار - يعد راويا سـيئا، لأنه كاتب فشل في أن يظهر بمظهر عدم المتدخل، فإنه لا يعد كذلك في أدب الأطفال، بسـبب خصوصية الطفل، إذ يحتاج إلى شرح وتفسير وتعليق، لأنه قد لا يدرك المقصود دون أن يتدخل الراوي.

4 - ليس الهدف من القصة الموجهة للأطفال التسـلية فحسب، بل تسعى لتوسـيع خيالهم، وأن تكون متنفسا لطاقاتهم، وعن طريقها تتفتح عواطفهم، وانفعالاتهم المبكـرة كالفرح، والحزن والخوف، والقلـق، إلى جانب تزويدهم بالمعلومات المعرفية والعلمية. وقد أشـبع كثيـر من القصص العربية حاجات الأطفال، وراعت النواحي السـيكولوجية لهم. وهذا لن يتم بشكل فعال إلا إذا تخلـص الكتاب من القصص التي تتحدث عـن قتل الأطفال، والقصص التي تحوي الحوادث المفزعة، وعملوا على انتقاء المناسـب من القصص الخرافية والشعبية، كما فعل - مثلا - كامل كيلاني.

5 - قـدم أدباء الأطفـال العرب مادة حكايتهم عـن طريق مجموعة من الصيغ وهي السـرد: حيث ركزوا على السـرد اللاحق للحـدث، وفيما يتعلق بالترتيـب الزمني، فقد اسـتخدم الكتاب صيغتي الاسـترجاع، والاسـتباق، وكان الاسـتباق أقل ترددا من الاسـترجاع، لأن الاستباق يحل محل التشويق، وقـد ابتعد كتاب القصة العربية - فـي أدب الأطفال عن تواتر الإقحامات للاسـتباق والاسترجاع وتشابكهما، لأنهما يشوشان الأمور عند القارئ بشكل عام، فكيف الأطفال؟!

6 - تبرز أهمية صيغة العرض في أدب الأطفال، لأنها تزود القارئ - الطفل - بالمعلومات الضرورية التي تمكنه من معرفة العالم الذي سيدخله، وتمده بمعلومات عامة كوقت الفعل، ومكانه، ومظهر الأشخاص، وخصالهم، وعاداتهم، وسلوكهم، والصلات فيما بينهم، وقد يأتي العرض في بداية القصة، أو في أثناء عرض أحداثها. كما وظف الكتاب الوصف الذي هو خديم لازم للسرد، حيث يقدم عدة وظائف في القصة منها: التصويرية، والواقعية، والمعرفية.

7 - إن الكتاب العرب اهتموا بالبيئة القصصية، المكانية والزمانية، فظهر المكان الحقيقي والخيالي في قصص الأطفال، إضافة إلى تفعيل البيئة المكانية العربية: الريف، والحقول، والأحياء، والمخيم، والسواحل، والأنهار، والسدود.

ومن خلال دراسة هذا الموضوع - أي الأدب المقدم للطفل العربي - فإنه يجدر الحديث عن المشكلات التي تعترض الكتابة للأطفال وسبل تجنبها ومنها الآتي:

أولا: إنه يفتقر إلى تحديد المرحلة العمرية لكل قصة أو كتاب يؤلف للأطفال، حيث تصدر دور النشر العربية كتب الأطفال دون دون تحديد المرحلة العمرية المناسبة لها - إلا قليلا مما يصدر - وقد أدى هذا إلى خلق مشاكل بالنسبة للآباء والمعلمين والباحثين حيث منعهم هذا الأمر من تصنيف الكتب من جهة، وجعل الطفل يقف حائرا أمام اختيار ما يناسب مرحلته من جهة أخرى، ويكمن الحل في تحديد المرحلة العمرية المناسبة لكل قصة أو سلسلة من القصص التي تقدم للأطفال وهذا يحتاج إلى إلمام الكتاب بمراحل الطفولة وخصائصها المتنوعة.

ثانيا: تفتقر المادة التي تقدم للطفل العربي - في كثير من الأحيان - من حيث الشكل إلى التغليف الجذاب، والحجم المناسب، والطباعة الأنيقة، والورق الجيد، والصور والرسوم الواضحة المناسبة، ويمكن أن تحل هذه المشكلة من خلال زيادة الدعم لكتاب الطفولة وكتبهم، وأن يتم تبني هذه الكتب ودعمها من قبل المؤسسات العامة والخاصة، لأن جودة الغلاف والطباعة تساعد على إثارة الأطفال وزيادة إقبالهم على القراءة.

ثالثا: تعتمد كثير من القصص على الحظ والمصادفة، والسحر، والجن، والعفاريت، وهذه القصص لها نتائج خطيرة، لأنها تنمي فيهم الميل إلى الاعتقاد بأن النجاح في الحياة لا يعتمد على الجهد الشخصي والعمل بقدر ما يعتمد على الحظ أو جني أو ساحر يخلق السعادة للطفل، وهذا لا يعني الابتعاد عن قصص الخيال، بل يحتاج الأمر إلى أن تكون القصة قريبة من

الواقع أيضا، وتعالج المشكلات الحياتية التي يعيشها الطفل العربي في الوقت الراهن، وهذا يتم من خلال مراعاة بعض الأمور منها:

أ - تقديم مادة الأدب بأساليب تستثير الطفل وتتحدى عقله، وتفتح المجال أمامه ليفكر تفكيرا علميا، وبالمقابل تفسح المجال لخياله كي يتصور ويحلّق.

ب تحرير عقل الطفل من المحرمات الفكرية، ودعوته للارتباط بالبيئة للبحث عن كل ما هو جديد وخلاق.

ج - تدريب الطفل على الاستماع الناقد، والقراءة الواعية، وقبول آراء الآخرين، والموازنة بينها، وجعله يهتم بالتفسير والتعليل، وغير وذلك من الأساليب التربوية والعلمية الحديثة.

رابعا: بعض القصص المترجمة إلى اللغة العربية - من اللغات المختلفة - لا تتناسب مع الثقافة العربية والإسلامية، بسبب ترجمتها المشوهة، أو مخالفتها للبيئة العربية والإسلامية، ويكمن الحل هنا في اختيار القصص المناسبة لثقافتنا، وتؤدي إلى إفادة الطفل من تجارب الأمم الأخرى.

خامسا: تزويد الطفل بمعلومات مضللة عن الحياة وتقديم صورة مشوهة لها، وذلك عندما تصف القصة البشر على أنهم سعداء وأذكياء دائما، وأن الحياة يملؤها العطف والحب، وتطرح قصص أخرى الجانب العكسي للحياة فتصف البشر أنهم تعساء وأغبياء والحياة مليئة بالشر والخوف، ولا أحد ينكر أن الحياة فيها هذا الجانب أو ذاك، ولكن الأفضل أن تقدم الحياة بصورة متوازنة تظهر جوانبها المختلفة، حتى يستفيد الطفل ويتعلم، ويستطيع أن يفهم الحياة ويعيش فيها متأقلما، لا متخيلا فقط، لأن وصف الحياة على أنها صورة واحدة - سلبية أو إيجابية - يؤدي إلى نتائج عكسية على الطفل عندما يقارن نفسه مع الصور المقدمة له، أما تصوير الخير والشر فإنه يجعل الطفل يحب الخير ويتفاعل معه، وينفر من الشر ويبتعد عنه.



ملحق الدراسة

أهم الأعلام العرب في أدب الأطفال: المبدعون والباحثون

أولا: المبدعون

ليس الهدف من هذا الملحق تقديم دراسة إحصائية استقصائية للمبدعين والباحثين العرب في مجال أدب الأطفال العربي، وإنما محاولة تقديم إضاءة على رواد أدب الأطفال المبدعين: شوقي، الكيلاني، سليمان العيسى، زكريا تامر، عبدالتواب يوسف، علي الصقلي، وعلال الفاسي.

كما يسعى إلى بيان أهم الإسهامات النقدية التي كان لها دور الريادة في رسم طريق البحث العلمي في مجال أدب الأطفال العربي، ومنهم: أحمد نجيب، وعلي الحديدي، وهادي نعمان الهيتي، وعبدالرازق جعفر، وأحمد زلط.

الشاعر أحمد شوقي (1868 - 1932) (*)

يقف شـوقي في مقدمـة الذين حاولوا تقديم شـعر للأطفال العرب، فقد دعا – في مقدمة الشـوقيات المنشورة العام 1898 – الشعراء العرب لكتابة شـعر للأطفال، لكن يبدو أنه لم يسـتجب أحد آنذاك لدعوته، كما أن شوقي – نفسه – عزف عن الاستمرار في الكتابة للأطفال بعد ذلك.

إذن، يعد شوقي أول من ألّف أدبا للأطفال باللغة العربية وظهر اهتمامه بأدب الأطفال بعد دراسـته في فرنسـا، فكتب قصصا شعرية على ألسنة الطير والحيوان، زادت على خمسـين قصة شـعرية حاكى فيها لافونتين، وضمنها الطبعة الأولى من الشـوقيات التي صـدرت العام 1898، ونظم لهم عشـر مقطوعات ما بين أنشـودة، وأغنية، وجميعها نشرت في ديوان شـوقي: الشوقيات، الجزاء الرابع. ولا تختص كل الحكايات – التي جاءت على ألسنة الطير والحيوان – بالأطفال. فبعض الحكايات يختص بالكبار، لأنها رمزية يصعب على الأطفال فهمها، وهي ذات ألفاظ لا يتسع قاموس الطفل اللغوي لها.

أما الحكايات التي تصلح للأطفال، فتتميز بسهولة الأسلوب، وتسلسل الأحـداث مثل: حكايتي «اليمامة والصياد» و«الكلب والحمامة». التي تهتم بتصوير الخير والشر، حتى لا يخدع الأطفال عندما يواجهون الحياة.

نظم شوقي – إلى جانب الحكايات – الأغنيات والأناشيد مثل: «الجدة»، و«الأم والنيل»، و«نشـيد مصر»، و«نشـيد الكشـافة»، ويرى الحديدي أن شـوقي لم يوفق في أكثر أغنياته وأناشـيده للأطفال توفيقه في قصصه وحكاياته لهم، وذلك لارتفاع المسـتوى اللغوي عن إدراك الطفل، فكثير من الأغنيات لا تتناسـب كلماتها مع محصولهم اللغوي، إضافة إلى خلوها من الصور المشوقة والخيال الجذاب [1].

ولعل السـبب الرئيسـي في عدم نجاح الأغنيـات كالحكايات أن أكثر الأناشـيد نظمها لمناسباتها، ثم أرادها لتكون مما ينشده الناشئة، فهي لم تنظم ابتداء للأطفال [2]، إلى جانب رمزيتها كما في قصيدة «الوطن»، فلعل

(*) انظر: «ديوان الشـوقيات»، وكتاب «في أدب الأطفـال» لعلي الحديدي، وكتاب «الطفولة في الشعر العربي الحديث» لإبراهيم صبيح، وأدب الأطفال لعبدالرازق جعفر وغيرهم ممن كتب عن شعر شوقي المقدم للأطفال.

شوقي كان يكتب للأطفال بلغة الكبار [3]. لكن، كثيرا منها قريب من مستوى الأطفال مثل: «الجدة»، و«الهرة»، ويتميز شعر شوقي للأطفال - الذي جاء على ألسنة الحيوان - بأساليب فنية منها: تنوع مصادر الحكايات، وتعدد مضمونها، واستعمال البحور الشعرية القصيرة والخفيفة، ووحدة الإيقاع اللغوي والموسيقي.

الكاتب كامل كيلاني (1897 - 1959) (*)

هو رائد أدب الأطفال في اللغة العربية في مجال الكتابة النثرية، فقد أغنى المكتبة العربية بأكثر من مئتي قصة للأطفال، كانت أولاها قصة «السندباد البحري» 1927، وأخراها قصة «نعجة الجبل»، كما أنه قد عني بتبسيط بعض الكتب العربية للشباب.

أصدر الكيلاني مجموعات قصصية عديدة: قصص من ألف ليلة وليلة، تضم قصص: بابا عبدالله الدرويش، أبوصير وأبوقير، علي بابا، عبدالله البري وعبدالله البحري، الملك عجيب، خسروشاه، السندباد البحري، علاء الدين، تاجر بغداد، مدينة النحاس. ومجموعة أساطير العالم وتحوي قصص: الملك ميداس، والقصر الهندي، والفيل الأبيض، وفي بلاد العجائب، وقصاص الأثر. ومجموعة قصص فكاهية وفيها قصص: عمارة، والأرنب الذكي، والعرندس، ومجموعة قصص هندية وفيها: الشيخ الهندي، والوزير السجين، وقصص شكسبير: العاصفة، وتاجر البندقية، والملك لير، وقصص عربية من التراث، حي بن يقظان، وعنترة، وقصص علمية: أصدقاء الربيع، وأسرة السناجيب، والنخلة العاملة.

وبذلك يكون الكيلاني قد أصدر قصصا مؤلفة، ومترجمة، ومعربة، ونوع في موضوعات قصصه: شعبية، وأسطورية، وعلمية، واختيارات من القصص العالمي، وقد انتبه للأطفال عند تبسيطه للقصص، حيث تخلو قصصه من الألفاظ والتعابير الجنسية - الموجودة في المادة الأصلية - وهذا بسبب الاتجاه التربوي عنده. إضافة إلى ذلك، أدخل الكيلاني الفقرات والعناوين الجانبية على قصصه، واهتم بضبط الكلمات (الشكل)،

(*) انظر: «في أدب الأطفال» لعلي الحديدي، و«أدب الأطفال» لعبدالرازق جعفر، و«كامل كيلاني وألف ليلة وليلة»، بحث لعبدالتواب يوسف. و«أدب الأطفال» لهادي الهيتي.

وقـــدم القصص بلغة أرقى من لغة الأطفال، وكان يهدف من ذلك إلى إثراء قاموسهم اللغوي، لذلك عمل على شرح الكلمات الصعبة في ثنايا القصص.

ويلاحظ على قصص الكيلاني ما يلي: أن معظمها ليســت من إبداعه، بل بسطها من التراث العربي، أو نقلها من الثقافات الأخرى، وأنه ركز على عالم الخرافة، وقلما تطرق إلى القضايا الاجتماعية.

لــم يطرق الكيلاني ميدان النثر وحده فـي كتابته للأطفال، فقد كتب الأشعار أيضا. ولعل سبب عدم اهتمام الباحثين بأشعاره أنها لم تجمع في ديوان، فقد جعل بعض قصائده في ثنايا القصص كما جاء في قصة أسرة السناجيب على لسان أبي السناجيب، الذي يغني لأبنائه كي يناموا:

نم آمـنـا يـا لامـع	نم آمـنـا يـا سَاطـع
يـا أيـهـا الـبـراق نم	وقـيـتـم كـل ألـم
واشـرقـت أيـامـكـم	وسـعـدت أحـلامـكـم
وسـاعـفـتـكـم المـنـى	بـكل أسـبـاب الـهـنـا! (4)

وجاءت أشعاره - أحيانا - في نهاية قصصه، يوردها من أجل أن تكون محفوظـات للأطفال كما في قصة «العرندس»، حيث أورد قصيدة بعنوان «في العام السادس»:

كنت - في العـام الـذي ولـى - صغيرا

غـيـر أنـي أقـرأ - الآن - الـكـتـابا

وأجـيـد الـعـد، ولا أخـطـئ فيـه

وكـذا أكـتـب - مـا يمـلى - صـوابـا

كـنـت لا أجـلـس - فـي بـيـتـي - إلا

ضـاحـك الـسـن، عـلـى ركـبـة أمـي

كـنـت فـي خـامـس أعـوامـي، فـلـمـا

صرت في السادس زاد - الآن - علمي (5)

ويورد في نهاية بعض القصص أناشـيد، تلخص أحداث القصة، كما في قصة «الشاطر كاك»: فالديك الظريف كان يهتف مع فراخه بالنشيد التالي:

(الديك يصيح): كاك! كاك! أهرب كاك!

(الـفـراخ تـصـيـح): أهـرب كـاك!

(الديك يصيح)، كاك! كاك! لن ننساك!

(الـفـــراخ تـصـيـح)، لـن نـنـسـاك!

(الديك يصيح)، قَرن البقرة، نطح أخاك!

(الـفـراخ تـصـيـح)، نـطَـح أخـاك [6]!

الشاعر سليمان العيسى (ولد العام 1921) (*)

بـدأ الكتابة للأطفال بعد العـام 1967 - و كان قبل ذلك يكتب للكبار فقط - اتجه للكتابة للأطفال، بسبب هزيمة العرب في حرب العام 1967. وقد تنوع نتاجه من النشـيد القصير الذي يتناول حياة الطفل في المدرسة والشارع والطبيعة، إلى كتابة القصة الشعرية الصغيرة والمسرحية الشعرية إلى المسلسلات الشعرية التي تتألف من سلسلة حلقات، بلغ بعضها إحدى وعشـرين حلقة كما في «سلسـلة القطار الأخضر». وقد جمع شـعره في ديوان الأطفال الذي صدر العام 1999. ودخل شـعره في كثير من المناهج المدرسـية لعدد من الـدول العربية، وقد حرص الشـاعر على أن تتوافر في قصائده العناصر التالية: اللفظة الرشـيقة الموحية، والصورة الشعرية الجميلة، والفكرة النبيلة، والوزن الموسيقي الخفيف الرشيق.

كما عمل على بث مجموعة من القيم في شعره من أبرزها:

- القيم الوطنية والقومية: كحب الوطن، والأمة العربية، واللغة العربية، والدعوة للثورة والحرية.

- القيـم التي تتصل بحياة الطفل مـع الطبيعة: وتتضمن دعوة الطفل للتعرف على الطبيعة: سهلا وجبلا، برا وبحرا.

- القيـم التـي تتصل بحياة الطفل مع المدرسـة: وتتضمن الحث على التحصيل المدرسي والاهتمام بالدروس.

القيم التي تتصل بالمجتمع: كقيم العمل، والعدالة الاجتماعية.

- القيم التي تتصل بعلاقة الطفل بالبيت: كحب الأب، والأم وتكريمهما. وغيرها من القيم.

(*) انظر: «ديوان الأطفال» للعيسـى، و«الوجه الضائـع» لعبد العزيز المقالح، و«أدب الأطفال وثقافتهم» لسـمر روحي الفيصل، و«شعر الأطفال» لعبدالتواب يوسف، و«الطفولة في الشعر العربي» لإبراهيم صبيح.

واستطاع العيسى أن ينقل أدب الأطفال من المرحلة الرومانسية - في عهد شوقي والكيلاني - إلى المرحلة الواقعية، فلم تعد الدجاجة الذهبية، والعفاريت، والقصص الخرافية ما يشغل باله، بل أصبحت القضايا الجوهرية كالوحدة العربية، والعدل الإنساني، وكراهية الاستعمار هو ما يشغل باله [7]. ويعد العيسى من أهم الشعراء الذين كتبوا للأطفال العرب في العصر الحديث، حتى إنه قصر نتاجه عليهم بعد العام 1967.

إلا أن الدارس لنتاج العيسى - للأطفال - يجد فيه مقطوعات وقصائد تفوق مستوى إدراكهم، وهذا غير مقبول في أدب الأطفال، لأن إقحام الكلمات والألفاظ والأفكار التي تفوق مستوى الأطفال النفسي والاجتماعي والأدبي يحول دون فهمهم للشعر، ومن ثم عدم الانفعال معه [8]. لكن العيسى يقدم مسوغا لصعوبة أشعاره حيث يقول: «وربما تعمدت الرمز، والصعوبة في الألفاظ والغرابة في بعض الصور، وربما كانت بعض العبارات فوق سن الطفل، كل ذلك أتعمده وأقصده في كثير من الأناشيد لإيماني بقدرة الطفولة على الالتقاط والإدراك، وبالنظرة فإن صغارنا يفهمون بإحساسهم المتحفز الصافي أكثر مما يفهم الكبار أحيانا بعقولهم الصلبة المرهقة» [9]. كقصيدة «طفلة توقظ أباها» التي كتبها لابنته «بادية»، وهي في السنة الثامنة من عمرها.

الكاتب عبدالتواب يوسف (ولد العام 1928) (*)

عبد التواب يوسف من أبرز الكتاب العرب الذين اهتموا بالأطفال والناشئين وأدبهم، فكتب لهم قصصا في مجال الإبداع، وقدم بحوثا لدراسة أدب الأطفال - كتبا نقدية - للكبار. وقدم للأطفال أعمالا إذاعية كذلك.

ومن الأعمال التي قدمها: سلسلة «كتب الأطفال» تناول فيها الإسلام وأركانه، وسلسلة «تراجم إسلامية»، عرض فيها لأبطال الإسلام: أبي عبيدة، وأسامة بن زيد، وعلماء الإسلام: ابن البيطار، وسلسلة السيرة النبوية، عرض فيها لحياة الرسول صلى الله عليه وسلم من طفولته إلى ختام رحلته الكريمة. وقدم لهم سلسلة الفنون الجميلة عن الألوان، وسلسلة قصص دينية عن بئر زمزم، والعجل السمين، والكعبة المشرفة.

(*) انظر: «تجربتي في الكتابة للأطفال» لعبدالتواب يوسف.

كما أصدر سلاسـل عديدة تناولت قصصا علميـة، وقصصا وطنية.
ومن أشـهر أعماله للناشـئين: حياة محمد في عشرين قصة، وتروى هذه القصص على ألسـنة الحيوانات والجمادات والنباتات، فالحجر الأسود - مثـلا - يروي قصة النزاع بين قريش وواقعة التحكيم، والناقة تَروي قصة رحلته صلى الله عليه وسلم إلى المدينة المنورة (الهجرة).

اتجه عبدالتواب يوسـف نحـو القصص الواقعية، لأنـه يرى أنه من الخطـر إغراق الطفـل في الخيال، الأمـر الذي يبدد طاقتـه الواقعية، ويجعله يحيا دائما في أحلام اليقظة، ويهرب من مواجهة الواقع، كما أننا ندفعه عـن طريق الإغراق في التصورات إلى تحويل الخيال إلى أكاذيب، لذلك فعندما كتب عبدالتواب يوسـف حياة الرسول صلى الله عليه وسلم كان صحيحا «البخاري» و«مسـلم» رفيقين له في كتابته، إضافة إلى كتب السيرة، والكاتب لا يضيف شيئا من عنده، واقتصرت محاولته على ترتيب حياة الرسـول منذ طفولته وشـبابه، ومرحلة الوحي، ثـم ما بين الوحي والهجرة وختام رحلة النبي.

ومن ذلك، هذا الملمح عن مرحلة طفولته عليه الصلاة والسـلام، «إني لفي الصحراء، ابن عشـر سنين وأشهر، وإذا بكلام فوق رأسي، وإذا برجل يقول لرجل:

- أهو هو؟

قال: نعم.

فاسـتقبلاني بوجوه لم أرها لخلـق قط. وأرواح لم أجدهـا من خلق قط. فاقبلا إلي يمشيان، حتى أخذ كل واحد منهما بعضدي. لا أجد لأحدهما مسا.

فقال أحدهما لصاحبه:

- اضجعه.

فأضجعاني بلا قسر ولا هصر (من دون عنف).

وقال أحدهما لصاحبه:

افلـق صدره، فهـوى أحدهما إلى صدري... ففلقه مـن دون دم ولا وجع، فقال له:

- أخرج الغل والحسـد... فأخرج شيئا كهيئة العلقة، ثم نبذها فطرحها وقال له:

أدخل الرأفة والرحمة» (10)

ويمضى في هذه السلسلة على هذا النحو، لا يضيف شيئا من عنده، إلا معاني بعض الكلمات فقط.

لم يقتصر عبدالتواب يوسف على كتابة القصص، بل أصدر مجموعة من الكتب والبحوث في المجال النقدي منها:

- ألف ليلة وحكايات الطفولة، كتاب صدر عن دار ثقافة الطفل - بغداد، 1986.
- الطفل العربي والأدب الشعبي: الدارالمصرية، القاهرة، 1992.
- كامل كيلاني وألف ليلة وليلة: فصول، القاهرة. م9، ع2، 1994.
- شعر الأطفال: اختيار وتقديم عبدالتواب يوسف.
- كتابة السيرة الشعبية للأطفال (مؤتمر السير الشعبية - جامعة القاهرة 1985).
- هل تصلح القصص الشعبية للأطفال إدارة الآداب، تونس. 1986.
- حكايات الحيوان في ألف ليلة وليلة. القاهرة، المجلس الأعلى للثقافة، 1985، وغيرها من الكتب والبحوث.

القاص زكريا تامر (ولد العام 1931)

تتشابه دوافع كتابة زكريا تامر للأطفال ودوافع سليمان العيسى. فقد اتجه نحو الصغار بعد هزيمة العام 1967، و كان قبل ذلك يكتب للكبار فقط.

كتب للأطفال أكثر من مئة قصة، تناول فيها موضوعات متنوعة، ومن قصصه: «الحصان الوحيد»، و«القطة الكسلانة»، و«قالت الوردة للسنونو»، و«الطاووس القبيح»، و«حصان الأجداد»، وقد نشر أغلب نتاجه في مجموعتين هما: «لماذا سكت النهر» دمشق 1977. و«قالت الوردة للسنونو» دمشق 1977.

اهتم تامر بإبراز القيم الاجتماعية في قصصه، مثل الدعوة إلى وحدة الجماعة كما في قصة «الحصان الوحيد»، والقيم الأخلاقية التي تدعو للصداقة والعدالة، كقصة «الطيور تأكل أيضا»، والقيم الوطنية التي تدعو إلى حرية الوطن واستقلاله كقصة «حصان الأجداد»، والقيم العرفية والثقافية كقصة «ملك الحمقى» وقصة «بديع الزمان»، والقيم التي تدعو للعمل ونبذ الكسل: كقصة «الديك يجد عملا» وقصة «القطة الكسلانة». كما أن السياسة لم تغب عن قصصه، فقد ذم السلطة المطلقة كما في

قصة «أوامر الملوك». وقد استمد من التراث العربي بعض القصص كقصة «بديع الزمان»، وجاءت كثير من قصصه على ألسـنة الحيوان والطير كما في: القط يطير، والحمار المحترم، ومرآة للغراب والبومة.

امتازت كثير من قصصه بالبسـاطة الفنية، واسـتندت هذه البساطة إلى اللغة الفصيحة، ويلاحظ علـى نتاجه القصصي التركيز على القصة القصيرة، حتى أصبح يعد نموذجا لكتاب القصة في سـورية. إلا أن بعض قصصـه تتجه نحو الرمز في الألفاظ والمغزى - تصلح للكبار لا للصغار - مثل قصة لماذا سكت النهر، وقصة أوامر الملوك.

الشاعر علال الفاسي (1910 - 1974)

عنـد الحديث عن أدباء الأطفال في المغرب العربي، فإن من الأنسـب الحديث عن الشاعر علال الفاسي الذي قدم قصائد لرياض الأطفال في ديوان: رياض الأطفال، والأناشـيد منها: أنشودة الصباح، ووطننا المغربي، وحوت قصائده مجموعة من القيم منها: التضحية، ونكران الذات، وفضل الوالدين، والمعلم، والكتاب، وكتب قصصا شـعرية على ألسـنة الحيوانات والطيور، كما فعل شوقي، لكن الفرق بين الشاعرين - كما يرى العربي بن جلون (*) - هو أن علال الفاسي أبدع بعبقريته هذا القصص الشعري دون أدنى تأثير، بينما اطلع شـوقي على الثقافة الغربية - خاصة الفرنسية وجرى على منوالها (11).

(*) العربـي بن جلون، ولد في فاس في المغرب 1947، وقد أصدر صحيفة الطفل 1971، ومن أهم مؤلفاته في أدب الأطفال:

- أدب الأطفال في المغرب، الرباط 1985.
- شعر الأطفال، الهيئة المصرية العامة للكتاب (مشترك).
- أدبيات الطفل المغربي، مطبعة المعارف - الرباط، 1991.
- قصص تربوية للأطفال، مطبعة المعارف - الرباط 1986.

قصص طريفة للأطفال، مطبعة المعارف - الرباط 1986.
- أنغام الطفولة (شعر) مطبعة المعارف - الرباط 1986.
- ثلاث مسرحيات للأطفال، مطبعة بابل - الرباط، 1989.
- أحكي لكم يا أطفال، مطبعة عكاظ، 1988.
- قصص الطفل السعيد، مطبعة المعارف - الرباط 1990.
- قصص لولدي، مطبعة المعارف، 1990.
- قصص الكتكوت، مطبعة أمير ماتور 1996. قصص علمية للأطفال، وغيرها من القصص.

وهو الشاعر المغربي الأول الذي أولى للأساطير المغربية الاهتمام الكبير، فصاغها في حكايات شعرية حوارية، حيث يبلور الأساطير بتلقائية في نص شعري حكائي، كقصيدة «الناموسة والثور»، وقصيدة «الطبل والثعلب»، ومثال ذلك ما جاء في قصيدة «المختار»:

إن أمي حدثتني مرة　　بطريف من خرافات الجنون
حدثتني أن جنيا صغيرا　　كان في حضن أبيه يلعب
مَن من الناس الذي نرهبه　　والذي حين يرانا يرهب؟
قال في الليل سنمضي لنرى　　ثم في الحمام ما تشترط
سهر الجن لدى مغتسل　　حينما قد هدأ الليل البهيم
وإذا فرد ضعيف في الخطى　　كلما سار قليلا بسملا
نظر الجني إلى أطفاله　　قال: هذا واحد يرهبنا
فاعبثوا ما شئتم لا تخشوا　　سيجيكم منه ما يضحكنا
بعد هذا جاءهم مجترئ　　ثابت الخطوة عالي الصرخة
نظر الجني إلى أطفاله　　قال: ذا الفتى الذي نرهبه
احذروا منه ولا تقتربوا　　واختفوا من مثله وانتبهوا [12]

الشاعر علي الصقلي (ولد العام 1932)

تتلون نتاجات الشاعر المغربي علي الصقلي [13] في شعر الطفولة: فمنه المسرحية الشعرية، والنشيد، والقصص الشعري.

الأناشيد لها ثلاثة دواوين: ألف باء، ومن أغاني البراعم (1996) وأنغام طائرة. والقصص الشعري في ديوانين: ريحان وألحان (1982) ومسامير ومزامير (1982). وفي المسرح له: المعركة الكبرى التي قدمها للثانوي (1983).

تناول في أناشيده: ألعاب الأطفال، والمنزل، والمدرسة، الأم، والأب، والمعلم، والأصدقاء، والقيم الوطنية، وعناصر الطبيعة وعلاقة الطفل بالدين: التوجه لله سبحانه وتعالى، وحب الرسول صلى الله عليه وسلم.

أما القصص الشعري، فيتناول قصص الأمجاد والبطولات، وقد استلهم ذلك من الأدب المغربي والعربي، والغربي، وابتكر بعضه. فمن القصص المستلهم: اصدع بما تؤمر، والإيمان الفاعل، وأسماء بنت أبي بكر.

وجاء كثير من قصصه الشعري على ألسنة الحيوانات التي تنطق بالحكمة، لتعلم الطفل. وأهم ميزات شعر الأطفال عنده، السلاسة والسهولة، والتشبيه، والترميز البسيطان.

قال على لسان الكلب:

أبمثلي يعير	**سيئ الخلق منكر؟**
وأنا من أنا وفا	**ء به عشت أذكر**
خلق لي مؤثل	**كسنا الشمس يظهر**
بل وفائي من السمو	**إلِ ذي الدرع أكبر** (14)

حيث تبين الأبيات تفاخر الكلب بوفائه وتفوقه حتى على السموأل.

وقال على لسان الصفصافة:

ثابت أصلي وفرعي في السماء	**حيث أحصي في الفضاء الأنجما**
بارك الله قومي فعلا	**وإلى عرش الثريا قد سما** (15)

إضافة إلى هؤلاء المبدعين الرواد من الكتاب والشعراء ظهر في البلاد العربية مجموعة من الكتاب المتميزين، فقد برز في الأردن وفلسطين: الشاعر يوسف العظم، الذي ولد في معان العام 1931 وأصدر: براعم عمان، وأناشيد وأغاريد للجيل المسلم، وأخلاق الجيل المسلم من الكتاب والسنة، والكاتب شحادة الناطور، الذي ولد في يافا العام 1939، وأصدر القصص التالية: الأرنب الذكي، والبلبل الحزين، واللقلق الجوال، وخلية النحل، وثمن الخيانة، والأم المثالية، ومن الكتاب والشعراء - أيضا: زليخة أبو ريشة، وعيسى الجراجرة، وعلى البتيري، وروضة الهدهد (16).

ويعد أديب قاسم من أبرز رواد أدب الأطفال في اليمن، حيث امتد نشاطه إلى كتابة النص الشعري، والقصصي، والمسرحي، والمشاركة في صحف الأطفال، والبرامج الإذاعية التي تقدم لهم. فقد قدمت له إذاعة عدن العام 1966 أغنية: قفز الحبل، وسجل له التلفزيون العام 1967 أول عمل غنائي تلفزيوني، وأصدر مجموعتين قصصيتين للأطفال هما: أقاصيص أسطورية من القرن العشرين، وارجعي يا سلمى، إضافة إلى قصة مصورة بعنوان: الثعلب المكار (17).

وبرز في المملكة العربية السعودية (18) الكاتب طاهر بن عبد الرحمن زمخشري (1332هـ - 1407هـ) حيث أصدر أول مجلة للطفل: الروضة، وهو أول معد ومقدم لبرامج الأطفال في الإذاعة السعودية وله دواوين شعر: «أحلام الربيع»، «أصدقاء الرابية»، و«همسات»، وله في النثر: «المهرجان»، و«العين بحر».

وأصدر عبدالكريم بن عبدالعزيز بن صالح الجهيمان، (ولد العام 1333هـ) ونشر مجموعات قصصية للأطفال بعنوان: «سلسلة مكتبة أشبال العرب» و«سلسلة مكتبة الطفل في الجزيرة العربية».

وظهر في البحرين الشاعر علي الشرقاوي (ولد العام 1948). وقد قدم للأطفال مجموعة من الأعمال الشعرية والمسرحية منها: «شجرة الأطفال»، «أغاني العصافير». «الأصابع»، «قصائد الربيع». «الأرجوحة». «الأمنيات»، «مفتاح الخير» (مسرحية شعرية)، «بطوط» (مسرحية شعرية)، «الفخ والأرانب الطيبة» (مسرحية شعرية).

وكتب الكاتب عبدالقادر عقيل (ولد العام 1954) مجموعة من القصص للأطفال منها: «من سرق قلم ندى»، «الأنفاق»، «الغيمة السوداء»، «من يجيب على سؤال ندى»، و«حكايات شعبية من الخليج» (ج1+ ج2).

وبرز في لبنان طارق بكري (ولد العام 1966)، الذي يحمل درجة الدكتوراه في مجلات الأطفال، وماجستير في أدب الأطفال. وقد أصدر مجموعة من المؤلفات والقصص منها: «مجلات الأطفال العربية»، «مجموعة الغابة الغناء»، «العصفور كوكو»، «العلماء الصغار». و«50 قصة قصيرة للأطفال».

ثانيا: الباحثون

سيعرض هذا الجزء من الملحق للباحثين - أي الإسهامات النقدية - في مجال أدب الأطفال العربي، وسيركز على الرواد في هذا المجال، ولكن «يدهش المرء إلى عدم إسهام الأقلام النقدية الكبيرة في نقد أدبيات الطفولة، أو تتبع النتاج المعاصر للمبدعين في حقل أدب الطفل، كأنما يمثل عزوفهم عزوف كبار الأدباء عن الكتابة للطفل منذ دعاهم للكتابة أمير الشعراء أحمد شوقي. لكن أغلبهم لا يزال مترددا أو صامتا، أما البحوث أو الأطروحات الجامعية فتكاد تعد على الأصابع (أصابع اليد)»[19].

ومن النقاد الرواد في مجال أدب الأطفال:

أحمد نجيب (ولد العام 1928)

وضع أحمد نجيب - ناقد مصري - أول كتاب في اللغة العربية في أدب الأطفال العربي الحديث، وهو «فن الكتابة للأطفال» العام 1968. واهتمامه بأدب الأطفال مزدوج:

أولا: الجانب العلمي والأكاديمي: فقد جاء في أوراق ترشيحه لنيل جائزة الملك فيصل العالمية التي حصل عليها العام 1991 أنه: أول من بدأ يجعل من أدب الأطفال العربي علما له قواعد وأصول، وكان من ثمرة هذا أن أصبحت كتب الأطفال - لأول مرة - مادة دراسية في كلية الآداب بجامعة القاهرة سنة 1975، وأصبح أول أستاذ لهذه المادة في تاريخ أدب الأطفال العربي[20]. وحاز جائزة الدولة - المصرية - لأدب الأطفال العام 1972.

ثانيا الجانب الإبداعي: ألف مجموعة من قصص الأطفال منها: حكايات العصفور الأزرق، وحكايات كليلة ودمنة، وحكايات إيسوب، وقصص عالمية للأطفال، وحكايات واختراعات، والسلسلة الذهبية.

صدرت الطبعة الأولى من كتابه: «فن الكتابة للأطفال» العام 1968، ويضم هذا الكتاب بعض المحاضرات التي ألقيت في البرنامج التدريبي الذي عقدته وزارة الثقافة المصرية لكتاب الأطفال في مطلع

العـــام 1968. يعرض الكتاب: لمراحل الطفولة، واللغة في أدب الأطفال، والقصة وأنواعها، والشعر وخصائصه وأقسامه، ويركز على دور الوسيط في إيصال المادة للأطفال، كل ذلك بأسلوب مختصر. ويقسم الكتاب إلى عناوين رئيسية، وأخرى فرعية. ويمكن أن يعد كشاف مصطلحات لأدب الأطفال. ويغلب على الكتاب أســلوب العرض، وعـــدم التعمق في المادة المطروحة، إضافة إلى عدم التوثيق، فنادرا ما يحيل إلى مصادر ومراجع - أحـــال إلى ثلاثة كتب فقط - اســـتفاد منهـــا، لأن الكتاب في الأصل محاضرات، هدفه تدريسي وتدريبي.

أراد الكاتب من هذا الكتاب أن يكون بداية سلســـلة من الدراســـات فـــي أدب الأطفال، وبالفعل عمل على تحقيـــق ذلك من خلال إصداره للكتب التالية:

- المضمون في كتب الأطفال، دار الفكر العربي، القاهرة، 1979.
- اتجاهـــات معاصـــرة في كتب الأطفـــال، المركز القومـــي للبحوث، القاهرة، 1979.
- القصة في أدب الأطفال، جمعية المكتبات المدرسية، القاهرة، 1982.
- أغاني الأطفال الشعبية في 21 لغة من لغات العالم، 1983.
- أدب الأطفال علم وفن، 1994.
- أدب الأطفـــــال مبـــــادؤه ومقوماته الأساســـية، مقـــرر في دور المعلمين، القاهرة.
- أدب الأطفال، كتاب مقرر في وزارة التربية، القاهرة.

علي الحديدي

يعـــد علي الحديـــدي - ناقد مصري - من رواد الدراســـات حول أدب الأطفال، وذلك من خلال إصداره لكتاب: «في أدب الأطفال»، العام 1972، وقد نشر هذا الكتاب في طبعته الأولى تحت عنوان: «في بناء الإنسان»، ثم أعيدت طباعته تحت عنوان: «في أدب الأطفال».

اهتم الكتاب بالتـــراث القصصي العالمي والعربـــي، وأثبت الكاتب من خلاله أن أدب الأطفال قديمٌ قدم أدب الكبار، إلا أنه لم يحظَ بالتدوين أو

الدراسة، أو الاهتمام كأدب الكبار، لأسباب عديدة منها: أن أدب الأطفال كان في بعض الأحيان تبسيطا لأدب الكبار، علاوة على أن أدب الأطفال اقترن بالأدب الشعبي، وبما أن الأدب الشعبي لم يبدأ تدوينه إلا في القرن الثامن عشر، فمن الطبيعي أن يكون تدوين أدب الأطفال مزامنا لهذه المرحلة أو متأخرا عنها.

اهتم الكتاب كذلك بمسيرة أدب الأطفال التاريخية، وناقش العلاقة بين الأدب والطفولة، سواء من ناحية تأثيره فيها، أو الصلة بين أدب الكبار وأدب الأطفال، ويعرض الأسس التي يقوم عليها اختيار الكتب والجانب اللغوي، والمضمون المناسب لهذا اللون من الأدب، ويحدد الأدب الملائم لمراحل الطفولة المختلفة، ويبين كيف يوصل أدب الأطفال القصيدة الصادقة والأخلاق الكريمة، ثم يتعرض للأجناس الأدبية التي تناسب مراحل الطفولة المختلفة، وقد أعطى هذا الكتاب اهتماما خاصا لأدب الأطفال في اللغة العربية، وتتبع تطوره حتى العصر الحديث.

وقد استأثر فن حكاية القصة للأطفال بفصل كامل من الكتاب، بين فيه الأهداف التربوية للقصة، وتأليفها، وروايتها.

اتبع الكاتب أسلوبا علميا في مناقشة القضايا، من حيث توثيق المادة التي يناقشها من مصادرها، ومراجعها، كما اهتم بتحليل القضايا التي يطرحها، لذلك عد من أهم الكتب التي ألفت في هذا المجال، ويتميز عن كتاب أحمد نجيب - فن الكتابة للأطفال بالتوثيق والتحليل الذي قلما يرد عند أحمد نجيب.

هادي نعمان الهيتي (ولد العام 1942)

يعد هادي الهيتي - ناقد عراقي - من الباحثين المتقدمين في مجال أدب الأطفال وصحافتهم فقد صدرت له الكتب والبحوث الآتية:

- أدب الأطفال، فلسفته وفنونه ووسائطه العام 1977.
- أدب الأطفال بين المرونة والتعصب، بحث في مجلة الطفولة والتنمية، 2001.
- ثقافة الأطفال، المجلس الوطني، عالم المعرفة، الكويت.

- الهويـــة الثقافية للأطفال العرب إزاء ثقافـــة العولمة، مجلة الطفولة والتنمية، 2001.
- الاتصـــال الجماهيـــري حول ظاهـــرة الإعاقة بين الأطفـــال، مجلة الطفولة والتنمية، 2002.

أما بالنسبة لكتاب «أدب الأطفال» فقد جعله أربعة أبواب:

- جمهـــور أدب الأطفال من حيث خصائصه، واســـتجابته للأشـــكال والمضامين الأدبية.
- تعريف أدب الأطفال ونشأته.
- فنون أدب الأطفال.
- وسائط أدب الأطفال، وخصائص كل وسيط.

يتميـــز هذا الكتاب بالتسلســـل في تناوله المـــادة إذ يبدأ بالحديث عن الطفولة، ومراحلها ثم يتنـــاول علاقة الأطفال بالقراءة، وكيف تنمي ميول الطفـــل القرائية، ويتناول بعد ذلـــك أدب الأطفال، فيعرفه ويحاول تحديد موضوعـــات أدب الأطفال، ومضمونه. أي إلام يهدف أدب الأطفال؟ وماذا يقدم لهم؟ ثـــم يتناول أدب الأطفال العربي، ويرى أنه لم يتبلور، ولم تظهر له شـــخصية متميزة حتى العام 1977 - ســـنة صدور الكتاب - بســـبب النظـــرة القاصرة للأطفال من قبل العالم العربـــي وأن ما صدر للأطفال لا يتعدى الترجمة، وتبســـيط الحكايات والأقاصيص المستمدة من التراث العربي. ويعرض لفنون أدب الأطفال: القصص من حيث بناؤها، وأهميتها، وأنواعها، وشعر الأطفال: تعريفه، ورواده، وموسيقاه. ويختم كتابه بالحديث عن وسائط أدب الأطفال: الصحافة وأنواعها. وفنونها: التحقيق، والمقالة. والإخراج الصحفي، والرســـوم. وموســـوعات ومعاجم ومفكرات الأطفال، ومسرح الطفل، وبرامج الأطفال في الإذاعة والتلفزيون.

إن أهـــم مـــا يميز هذا الكتاب أســـلوبه العلمي من حيـــث: التوثيق، فقد وضـــع هوامش لكل باب من الأبواب، والعـــرض، إذ يعرض الفكرة ويناقشـــها، وربما يعود ذلك لتأنيه في إصدار الكتاب. لأن فكرة الكتاب كانت في ذهنه منذ خمســـة عشـــر عاما. ويغلب علـــى الكتاب المراجع الأجنبيـــة، لأنه يرى أدب الأطفال العربي مـــا زال يعاني من قصور في

الرؤية والإنتاج، ويحاول وضع أطر لأدب الأطفال العربي، مستمدا هذه النظريات والأطر من النقد والأدب الغربي، داعيا النقد والأدب العربي للاستفادة منها.

عبدالرازق جعفر (ولد العام 1947)

صدر لعبد الرازق جعفر - ناقد سوري - مجموعة من الكتب والدراسات في مجال أدب الأطفال أهمها:

- أدب الأطفال، منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق 1979.
- الحكاية الساحرة، اتحاد الكتاب العرب، دمشق.
- أسطورة الأطفال الشعراء، دار الجيل، بيروت، 1992.

يقف في كتابه: «أدب الأطفال» على معنى الأدب، والطفولة، ويتحدث - بشكل موجز - عن ظهور أدب الأطفال في العالم العربي، بينما يركز على أدب الأطفال الأجنبي، من حيث ميدانه، وأهدافه، وشروطه ومؤتمراته وبعض كتابه البارزين، وأهم إنجازاتهم الأدبية. وقد جعل الكتاب ثلاثة أبواب:

- ما هو أدب الأطفال.
- أدب الأطفال الكلاسيكي.
- ميادين أدب الأطفال.

وقد اقتصر في أثناء حديثه عن أدب الأطفال العربي على ذكر شوقي، وكامل كيلاني، كما أنه لم يذكر الجهود النقدية التي سبقته، والتي قام بها: أحمد نجيب، وعلي الحديدي، وهادي نعمان الهيتي، على الرغم من تميز هذه الأعمال وريادتها. وخلاصة رأيه في أدب الأطفال العربي أنه مازال طفلا متعثرا يحتاج أن يفتح أبوابه على الأدب والنقد الغربي، فقد مرت بعض الأمم بتجربة أدب الأطفال وتجاوزتها، وسارت سيرا حسنا، ومهدت لأدب الأطفال وأغنته، لذلك يعرض لهذه التجارب - في فرنسا، وانجلترا، والاتحاد السوفييتي سابقا، والدنمارك - للإفادة منها في التجربة العربية المتواضعة، وينطبق هذا الرأي على أدب الأطفال العربي حتى العام 1979.

أحمد زلط

يعد الباحث أحمد زلط - ناقد مصري - من الباحثين المتخصصين في أدب الأطفال العربي ونقده، فقد أصدر مجموعة من الكتب، والدراسات منها:

- أدب الأطفال، وثقافته، وبحوثه في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
- الطفل مبدعا، قراءة نقدية في إبداع الطفل العربي.
- معجم الطفولة، القاهرة، 2000.
- رواد أدب الأطفال.
- أدب الطفولة بين كامل كيلاني ومحمد الهراوي.
- شعر الطفولة في الأدب المصري الحديث، 1990.
- أدب الطفولة وأصوله ومفاهيمه، 1992.
- ديوان السنهوتي للأطفال، 1992.

سيتم الحديث عن معجم الطفولة، لأنه عمل رائد في هذا المجال حيث إنه أول عمل من هذا النوع - في أدب الأطفال - في اللغة العربية. يعرض هذا المعجم لمفاهيم لغوية ومصطلحية في أدب الأطفال وتربيتهم، وفنون أدب الأطفال وثقافته، ويضم هذا المعجم المتخصص بين دفتيه محاولة أولى لوضع القواعد الاصطلاحية لأدبيات الطفولة في نهج أكاديمي، وقد اتبع في تصنيفه الأسلوب العلمي القائم على المنهج الاستقرائي في القياس والاستنباط، مع تغليب المفهوم العربي اللغوي والاصطلاحي على الأجنبي.

أما خطوات وضع المصطلحات فقد جاءت على النحو التالي:

الاستنباط الدلالي والوظيفي لمصطلحات المعجم عامة، وانتقاء بعض المصطلحات في عمليتي التعريب والترجمة عن الآداب الأجنبية الغربية. إضافة إلى التوليد الاشتقاقي بنحت بعض الكلمات، والإفادة من المفاهيم المستقرة - المصطلحات - في العلوم المساعدة، كعلم النفس مثلا، إضافة إلى استعانته بالدراسات الرائدة، مثل دراسة عبد العزيز عبد المجيد: «القصة في التربية»، ودراستي أحمد نجيب: «فن الكتابة

للأطفال»، و«القصة في أدب الأطفال»، ودراسة علي الحديدي «في أدب الأطفال»، ودراسة عبدالتواب يوسف «الطفل العربي والأدب الشعبي»، وغيرها من الدراسات.

ولا يقتصر على إيراد المصطلح العربي إلى جانب قرينه في اللغة الانجليزية أو العكس - فقد رتب المعجم حسب الحروف الانجليزية من A إلى Z - إنما يعمد إلى الشرح الموجز أمام كل مصطلح، ولم يلجأ إلى الشرح المفصل إلا نادرا، وذلك للتعليل أحيانا، وبيان الخاطئ في التعريفات الأخرى في أحيان أخرى.

يورد الكاتب في نهاية المعجم ملاحق بأسماء الرواد من أعلام أدب الطفولة الغربيين والعرب: الأكاديميين والأدباء، إضافة إلى مسرد باللغة العربية، وآخر باللغة الإنجليزية، وثبت المصادر والمراجع التي اعتمد عليها.

وكان للدراسات السابقة أثر مهم - خصوصا دراسات نجيب، والحديدي، والهيتي - في ظهور باحثين اهتموا بأدب الأطفال العربي ودراسته منهم: هيفاء شرايحه - تربوية أردنية - التي أصدرت كتاب «أدب الأطفال ومكتباتهم» العام 1978، والذي يعرض لأدب الأطفال من حيث تعريفه، وفلسفته، وأهميته، وتاريخه، ويتميز في عرضه لتاريخ أدب الأطفال في الأقطار العربية، ولكنه يركز على مكتبات الأطفال، ويسهب في الحديث عن أهداف المكتبات وأنواعها، والجهاز الإداري فيها، والمباني، والأثاث.

وإبراهيم محمد صبيح - باحث أردني - والذي أصدر كتاب: الطفولة في الشعر العربي الحديث، العام 1985، الذي هو في الأصل أطروحته لنيل درجة الدكتوراه في جامعة الأزهر، وقد تحدث فيه عن الشعر العربي المقدم للأطفال، في أربعة أبواب: أدب الأطفال المفهوم والتطور، وموضوعات أدب الأطفال في الشعر الغنائي، والشعر القصصي في أدب الأطفال، وأخيرا الشعر المسرحي في أدب الأطفال.

كما قدمت هدى محمد أحمد باطويل (1993) - باحثة سعودية - دراسة بعنوان: «الإنتاج الفكري المطبوع للطفل في المملكة العربية السعودية من العام 1959 إلى العام 1985»، وقد تناولت هذه الدراسة عدة مواضيع

منهـا: الاهتمام بالطفل، والتأليف للطفل. وتطور أدب الأطفال في العالم، ثم تناولت الإنتاج الفكري المطبوع للطفل في السعودية، وحركة نشر كتب الأطفال، ودراسة عددية وتقويمية للإنتاج المطبوع للطفل في السعودية.

وقد اعتمدت الكاتبة منهج المسح، حيث قامت بمسح شامل لجميع الهيئات الناشرة للطفل في المملكة العربية السعودية، وتناولت المراحل التي مر بها أدب الأطفال المطبوع في المملكة، ودرست حركة نشر الكتب والعقبات التي تعترض حركة النشر - نشر كتب الأطفال - وقد توصلت إلى النتائج التالية:

أولا: إن المؤلفين العرب أسهموا بالنصيب الأكبر في مجال التأليف للطفل في السعودية، وقد ظهر إلى جانب هؤلاء بعض الكتاب من السعوديين أمثال: يعقوب اسحق، وفريدة فارسي.

ثانيا: أبرز ملامح أدب الأطفال السعودي أنه ذو أهداف تربوية، منذ ميلاده حتى الوقت الحاضر، وأن كتب وقصص الأطفال لها طابع ديني، ولم تكن مكتبة الطفل السعودي زاخرة بعدد كافٍ من الكتب العلمية المبسطة، كما خلت من الآداب الأجنبية، والعلوم الاجتماعية، والفنون، والهوايات والألعاب.

ثالثا: إن فترة ازدهار أدب الأطفال السعودي - فعليا - تبدأ من العام 1980، حيث ظهرت دور النشر التجارية، وأسهمت بعض المؤسسات الحكومية والأهلية بنصيب ملحوظ في مجال النشر للطفل، إضافة إلى الجهود الفردية.

رابعا: إن حال دوريات الأطفال في السعودية - خلال 27 عاما - كانت متعثرة، كما هو حال الدوريات العربية على الأغلب.



الهوامش

الفصل الأول

(1) نجيب كيلاني: أدب الأطفال في ضوء الإسلام، مؤسسة الرسالة، بيروت . لبنان، ط1، 1986، ص13.

(2) انظر: علي الحديدي، في أدب الأطفال، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ط3، 1982، ص65.

(3) هيفاء شرايحة: أدب الأطفال ومكتباتهم، عمان . الأردن، ط3، 1990، ص11.

(4) هادي الهيتي: أدب الأطفال، فلسفته، فنونه، وسائطه، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة ، ط1، 1977، ص72.

(5) أحمد زلط: معجم الطفولة، مفاهيم لغوية ومصطلحات، (د . ن)، القاهرة، ط1، 2000، ص64.

(6) انظر: علي الحديدي: في أدب الأطفال، ص61.

(7) سرجيو سبيني: التربية اللغوية للطفل، ترجمة فوزي عيسى وعبدالفتاح عبدالفتاح، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1 . 1991، ص138، حيث يذكر سبيني منهم (كروتشه).

(8) هيفاء شرايحة: أدب الأطفال ومكتباتهم، ص22.

(9) انظر: الهيتي: أدب الأطفال، ص75 – 76، وهيفاء شرايحة: أدب الأطفال ومكتباتهم، ص24 وما بعدها.

(10) سهير القلماوي: ألف ليلة وليلة، دار المعارف بمصر، القاهرة، ط1، 1959، ص58.

(11) المرجع نفسه، ص59.

(12) المرجع نفسه، ص65.

(13) انظر: سمير عبد الوهاب أحمد: قصص الأطفال وتطبيقاتها العلمية، دار المسيرة، عمان – الأردن، ط1، 2004م، ص43.

(14) انظر: علي الحديدي: في أدب الأطفال، ص242 وما بعدها، وشرايحة: أدب الأطفال ومكتباتهم، ص33.

(15) علي الحديدي: في أدب الأطفال، ص244.

(16) انظر: أحمد فضل شبلول: أدب الأطفال في الوطن العربي، دار الوفاء . الإسكندرية، ط1، 1998، ص38 – 39.

(17) المرجع السابق، ص39.

(18) الحديدي: في أدب الأطفال، ص259.

(19) المرجع نفسه، ص264.

(20) المرجع السابق، ص270-271.

(21) هيفاء شرايحة: أدب الأطفال ومكتباتهم، ص38.

(22) المرجع السابق. ص38-40.

(23) مثل محاولة جميل سلطان وأخيه أنور سلطان، وعبدالرحيم السمرجلاوي الذي أصدر ديوان «الاستظهار المصور» في أدب البنين والبنات العام 1937، وظل هذا الأدب مقصورا على المعلمين. حتى جاء عادل أبو شنب الذي أصدر مسرحية «الفصل الجميل» العام 1960، شرايحة: أدب الأطفال ومكتباتهم، ص40.

(24) المرجع نفسه، ص41.

(25) نشرت بعض قصص زكريا تامر في مجموعة لماذا سكت النهر 1977، ومجموعة قالت الوردة للسنونو 1977.

(26) جمع شعر سليمان العيسى في ديوان الأطفال، بيروت، دار الفكر المعاصر، ط1، 1999.

(27) انظر: العيسى: ديوان الأطفال، ص23 - 26.

(28) انظر: شجاع العاني، قصص الأطفال، الأقلام العراقية، بغداد- العراق، ع3، سنة 15، 1979، ص4.

(29) هيفاء شرايحة، أدب الأطفال ومكتباتهم، ص43.

(30) هدى محمد باطويل: الإنتاج الفكري المطبوع للطفل في المملكة العربية السعودية، مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض- السعودية، ط1، 1993، ص479.

(31) المرجع السابق، ص480.

(32) المرجع نفسه، ص480 - 481.

(33) شرايحة: أدب الأطفال ومكتباتهم، ص46.

(34) لمزيد من المعلومات حول هذا الموضوع انظر، موفق مقدادي، القصة في أدب الأطفال في الأردن، دار الكندي - إربد - الأردن، منشورات وزارة الثقافة، ط1، 2000، والكتاب في أصله رسالة ماجستير.

(35) انظر: عبد الرحمن عبد الخالق، أدب الأطفال في اليمن الواقع والإنجازات، مجلة الطفولة والتنمية، دار الكتب المصرية، القاهرة، ع1، 2001، ص201 - 208.

(36) زلط: معجم الطفولة، ص61.

(37) جان دي لافونتين، من أعلام الشعر الفرنسي، سبب شهرته في العالم كتابته عن الخرافة، التي استقاها من إيسوب اليوناني، وقد تأثر بقصص كليلة ودمنة، لمزيد من المعلومات انظر: نفوسة زكريا سعيد، خرافات لافونتين في الأدب العربي، مؤسسة الثقافة الجامعية، الإسكندرية، د. ط، د. ت، ص34 - 39.

(38) الحديدي: في أدب الأطفال، ص171.

(39) انظر: نفوسه زكريا، خرافات لافونتين، ص52، 68.

(40) أحمد شوقي: الشوقيات المجهولة، محمد صبري، دار المسيرة، بيروت- لبنان، ط2، 1979، ج2، ص22.

(41) انظر: الحديدي، في أدب الأطفال، هامش ص245.

(42) كتاب في نحو ألف اقصوصة، يهدف للتمثيل على خلق من الأخلاق النادرة، وقد طبع في مطبعة الحسين في عمان، (د. ط)، (د. ت).

(43) أديب عباسي: عودة لقمان، مطبعة الحسين، عمان، د. ط، د. ت، ج1، المقدمة، ص7.

(44) إبراهيم محمد صبيح: الطفولة في الشعر العربي الحديث، دار الثقافة، الدوحة - قطر، ط1. 1985م، ص442.

(45) انظر: المرجع نفسه، ص451 - 462.

(46) محمد الفيتوري: ديوان محمد الفيتوري، منشورات الفيتوري - بيروت، ط4، 1981، م1، ص 398.

(47) إبراهيم محمد صبيح: الطفولة في الشعر العربي الحديث، ص451.

(48) انظر: العيسى، ديوان الأطفال، ص15.

(49) انظر: المصدر نفسه، قصيدة كنده، ص161، قصيدة أبي فراس الحمداني، ص351.

(50) انظر: أحمد شوقي، الشوقيات، دار الكتب العلمية، بيروت - لبنات، د. ط، 2001، ج4، ص134.

(51) المصدر السابق، ص132.

(52) صبيح: الطفولة في الشعر العربي، ص203.

(53) انظر: خلدون الشمعة، المنهج والمصطلح، دار الأنوار، دمشق، ط1، 1979، ص171.

(54) صبيح: الطفولة في الشعر العربي، ص135.

(55) انظر: شوقي، الشوقيات، ج4، ص136 - 137.

(56) انظر: يوسف العظم، أناشيد وأغاريد للجيل المسلم، المكتب الإسلامي، بيروت - لبنان، ط5، 1979، ص14.

(57) انظر: العيسى، ديوان الأطفال، قصيدة: رسالة إلى هدى، ص328 333.

(58) صبيح، الطفولة في الشعر العربي، ص235.

(59) انظر: العيسى، ديوان الأطفال، قصيدة: شهرزاد، ص91 - 93.

(60) صبيح: الطفولة في الشعر العربي، ص490.

(61) انظر: شوقي، الشوقيات، ج4، ص91.

(62) انظر: العيسى: ديوان الأطفال، ص282 وما بعدها. تشير الحكاية الأصلية إلى تسلط الذئب على الحَمَل، فعندما رآه يشرب الماء، اتهمه بتعكيره، وحاول الحمل الدفاع عن نفسه بتقديم حججه المنطقية، لكن الذئب لم يقبلها وهجم عليه وقتله، أما سليمان العيسى، فقد غير في القصة، حيث جعل الحمل يقتل الذئب، وذلك عندما اتحد مع الحملان الأخرى:

وصرخ الصغير بالحملان
إلي يا رفاقي الشجعان
إلي يا أحبائي الشجعان
في لمحة.. تجمع الرفاق
وكلهم خناجر رقاق
فتاكة الرؤوس
انقض الشجعان
طعنوا الذئب الأغبر

أراد الشاعر أن يوصل فكرة أن الاتحاد والثورة تسقط الأشرار:

تسقط كل ذئاب الأرض
تسقط كل ذئاب الأرض
عاش الحملان الأحرار
عاش الحملان الثوار

(63) العيسى: ديوان الأطفال، ص 282.

(64) لمزيد من المعلومات عن الشعر المسرحي انظر: صبيح، الطفولة في الشعر العربي، ص -489 536.

(65) زلط: معجم الطفولة، ص53.

(66) انظر: محمد غنيمي هلال: الأدب المقارن ، دار نهضة مصر، القاهرة، ط3، (د. ت)، ص179-180.

(67) انظر: المرجع السابق، ص181-182.

(68) الهيتي: أدب الأطفال، ص48.

(69) مجدي شمس الدين إبراهيم: القصة على لسان الحيوان، دار الطباعة المحمدية، القاهرة، ط1، 1990م، ص39.

(70) انظر: أحمد الكسراوي: الأسد والبعوضة، الشركة التونسية للنشر، تونس.

(71) انظر: زكريا تامر: الحصان الوحيد، دار الآداب للصغار، دمشق.

(72) الهيتي: أدب الأطفال، ص153.

(73) انظر: أحمد نجيب: مغامرات حول العالم: وتضم القصص التالية: بلاد العجائب، بحر الظلمات، قراصنة البحار، العالم الجديد، مغامرات ماجلان، مغامرات ابن بطوطة، الصادرة عن مؤسسة أخبار اليوم، القاهرة، ط1، 1989.

(74) انظر: سلسلة قصص ألف ليلة وليلة: بابا عبد الله والدرويش، أبو صير وأبو قير، الملك عجيب، خسروشاه، تاجر بغداد...

(75) انظر: زيتوني: معجم مصطلحات نقد الرواية، ص87.

(76) انظر: المرجع نفسه، ص88.

(77) انظر: عبدالتواب يوسف: الطفل العربي والأدب الشعبي، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط1، 1992، ص11.

(78) انظر: فوزي العنتيل، عالم الحكايات الشعبية، دار المريخ، الرياض، ط1، 1983، ص19-21.

(79) انظر: المرجع نفسه، ص28-34.

(80) انظر: عبد الحميد يونس: الحكاية الشعبية، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، الهيئة العامة المصرية للكتاب، القاهرة، د. ط، 1968، ص11-12.

(81) المرجع السابق، ص13 وما بعدها.

(82) انظر: يعقوب الشاروني، الشاطر محظوظ، سلسلة المكتبة الخضراء، دار المعارف، القاهرة.

(83) الحديدي: في أدب الأطفال، ص188.

(84) محمد يوسف نجم: فن القصة، دار صادر، بيروت، دار الشرق، عمان، ط1، 1996، ص128.

(85) انظر: عبد التواب يوسف، سلسلة كتب عن السيرة النبوية، طفولة محمد، حياة محمد، محمد معلما حربيا، الناشر الهيئة المصرية العامة للكتاب. القاهرة.

(86) انظر: حميد السملالي: قصص معارك المغرب التاريخية، منها: معركة وادي المخازن، فتح الأندلس، معركة الزلاقة، معركة أنوال، دار الثقافة، الدار البيضاء، ط1، 1982.

(87) انظر: كامل كيلاني: قصص فكاهية، منها: عمارة، الأرنب الذكي، عفاريت اللصوص، نعمان، العرندس، أبو الحسن، حذاء الطنبوري، بنت الصباغ، منشورات دار المعارف بمصر، القاهرة.

(88) الهيتي: أدب الأطفال، ص69.

(89) المرجع السابق، ص169.

(90) انظر: يعقوب الشاروني: سلسلة حكايات من عمان، سلمى في أرض عمان، حكايات المها العربية، إصدار وزارة الإعلام - مسقط. 1991.

(91) الفيصل: أدب الأطفال وثقافتهم، ص62.

(92) المرجع السابق، ص63.

(93) انظر: رشدي أحمد طعيمة: أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية. دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 1998، ص175.

(94) المرجع نفسه، ص176.

(95) انظر: سيسيليا ميرايل: مشكلات الأدب الطفلي، ترجمة: مها عرنوق، منشورات وزارة الثقافة، دمشق، 1997، ص97.

(96) كما هو الحال في قصص السندباد فقد أصدر عبدالجبار ناصر سلسلة مغامرات «السندباد البحري»، دار الجيل، القاهرة، وأصدر: محمد حسن: السندباد الحمال في مصر أرض الجمال، الهيئة المصرية العامة للكتاب. وأصدر حسين فوزي: حديث السندباد القديم، لجنة التأليف، القاهرة، وهذه القصص وغيرها تركز على حكايات السندباد المستمدة من قصص ألف ليلة وليلة. إضافة إلى ذلك فقد اشتركت بعض القصص بالعناوين نفسها، كما هو الحال في قصة: أبو صير وأبو قير، التي أصدرها كامل كيلاني، عن دار المعارف - القاهرة. ثم أصدرها: عبدالله أبومدحت، عن مكتبة لبنان - بيروت، واشتركت هاتان القصتان بالمحتوى أيضا، لأنهما مستمدتان من الأصل نفسه «ألف ليلة وليلة».

(97) انظر: مجموعة قالت الوردة للسنونو لزكريا تامر، منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق، 1977، وديوان شوقي، ج4، وحكايات من كتاب ليعقوب الشاروني، مركز الأهرام، القاهرة، وديوان الأطفال لسليمان العيسى وغيرهم.

(98) تحتل القصص الدينية المرتبة الأولى في المملكة العربية السعودية. وفق دراسة أجرتها هدى باطويل، فقد بلغ مجموع ما نشر حتى عام 1985: 113 قصة، احتلت القصص الدينية نسبة 38.31 في المائة، للمزيد انظر باطويل: الإنتاج الفكري المطبوع للطفل، ص350-351، كما احتل تأليف القصص الدينية المرتبة الثانية في مصر منذ عام 1928 1978، بنسبة 14.9 في المائة، فقد جاءت القصص الدينية بعد القصص الخيالية، للمزيد انظر: طعيمه: أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية، ص172-175.

(99) ميرايل: مشكلات الأدب الطفلي، ص123.

(100) المرجع نفسه، ص123.

(101) الهيتي: أدب الأطفال، ص106.

(102) انظـر: عبـد الرازق جعفـر: الطفل والكتاب، دار الجيـل، بيروت، ط1، 1992، ص228.

(103) انظر: حسـن شحاته: أدب الطفل العربي، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط1، 1991، ص104-105.

(104) انظر: المرجع نفسه، ص194.

(105) انظر: صبيح: الطفولة في الشعر العربي الحديث، ص327.

(106) انظر: شحاته: أدب الطفل العربي، ص196.

(107) انظر: المرجع السابق، ص200.

(108) انظر: المرجع نفسه، ص200-201.

(109) انظر: طعيمه: أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية، ص88.

(110) عبدالرازق جعفر: أدب الأطفال، منشـورات اتحاد الكتاب العرب، دمشـق، (د. ط)، 1979، ص452.

(111) الاهتمام بالشكل يتم من خلال مراعاة: أن يكون الغلاف مصورا في المراحل الأولى للطفولة، ويتناسـب التجليد مـع مراحل العمر، ويكون سـميكا ومتينا يتحمـل عبثهم، وقراءتهم للكتاب أكثر من مرة، ويحتوي على صور ورسـومات تسـاعدهم على فهم المادة المكتوبة..وهذا يؤدي إلى ارتفاع أسـعار الكتب، ومن ثـم قلة الإقبال عليها من الأطفال وذويهم، لأنها لا تتناسـب مع دخول الأسـر العربية عموما، وهذا السـبب هو الذي جعل الكتاب ودور النشـر- في البلاد العربيـة - يلجؤون للابتعاد عن الاهتمام بشـكل الكتاب، ولكن إذا أريد للطفل أن يقرأ ويقبل على الكتب، فيجب دعم الكتاب ودور النشـر الخاصة بالأطفال، حتى تنتج كتبا مناسـبة للطفل العربي شكلا ومضمونا، بأسعار مناسبة لدخل الأسرة العربية.

(112) انظر: جعفر: أدب الأطفال، ص453-454.

(113) انظر: ميرايل: مشكلات الأدب الطفلي، ص97.

(114) شحاته: أدب الطفل العربي، ص13.

(115) انظر: ميرايل: مشكلات الأدب الطفلي، ص95.

(116) انظر: شحاته: أدب الطفل العربي، ص14.

(117) انظر: جعفر: أدب الأطفال، ص452.

(118) انظر: مثلا قصة «زنجبيل يرتدي ملابس القرصان» حيث تحكي قصة طفل أمريكي، يسخر الناس من رأسه. فيحاول إخفاءه في ملابس رعاة البقر. ولا ينجح، ثم يحاول إخفاءه في ملابس «قراصنة البحر»، فيكشفه أبوه، فتصل القصة إلى النهاية «التنكر لم ينقذ الموقف ونلت علقة ساخنة» فهذه القصة قد تكون ترجمت ترجمة مشوهة، لأنها على هذه الصورة لا تقدم فائدة للطفل العربي، ومن ثم لا داعي لترجمتها، انظر: قصة زنجبيل: مجلة ماجد، سنة 23، ع1161، مايو 2001، ص14.

(119) يلاحظ أيضا مشكلة تعثر «الدوريات» العربية التي تصدر للأطفال، وهذه مشكلة تشترك فيها معظم الدول العربية، حيث يصدر عن المجلة مجموعة من الأعداد ثم تتوقف، لأسباب مادية، أو لأسباب تتعلق بالشخص المسؤول عنها، حيث تتوقف بذهابه ويمكن التخلص من هذا، إذا ارتبطت الدوريات بسياسة مؤسساتية.

الفصل الثاني

(1) دوسوسور هو الذي فرق بين مفاهيم علم اللغة الحديث، وقد وضع لكل منها كلمة مستقلة تدل عليه في إطار هذا العلم، وقد بسط عبدالصبور شاهين أفكار دوسوسور في كتابه «في علم اللغة العام».

(2) عبدالصبور شاهين: في علم اللغة العام، مؤسسة الرسالة، بيروت - لبنان، ط3، 1980، ص29.

(3) المرجع نفسه، ص29.

(4) سورة الشعراء، آية 195.

(5) إدوارد سابير: اللغة والخطاب الأدبي، ترجمة سعيد الغانمي، المركز الثقافي العربي، بيروت - لبنان، الدار البيضاء - المغرب، ط1 1993، ص12.

(6) انظر: عبدالقادر أبوشريفة: الكتابة الوظيفية، دار حنين، عمان - الأردن، ط1، 1994، ص12.

(7) نبيل حداد: في الكتابة الصحفية، د ر الكندي، إربد - الأردن، ط1، 2002، ص17.

(8) انظر: المرجع نفسه، ص17-18.

(9) انظر: المرجع نفسه، ص18-20.

(10) عبدالمجيد عابدين: التيجاني شاعر الجمال، مطبعة السعادة، ط3، 1962، ص102.

(11) انظر: حداد، في الكتابة الصحفية، ص22.

(12) انظر: عبدالتواب يوسف: كامل كيلاني وألف ليلة وليلة، فصول، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، المجلد 9، ع 2، 1994، ص189.

(13) انظر: حداد: في الكتابة الصحفية، ص23.

(14) لمزيد من المعلومات انظر: مجلة «ماجد»، التي تصدر في الإمارات العربية المتحدة، عن دار الإمارات للإعلام.

(15) انظر: صبيح: الطفولة في الشعر العربي الحديث، ص374.

(16) انظر: شوقي، الشوقيات، ج4، ص102.

(17) انظر: مجلة العربي الصغير، وزارة الإعلام بدولة الكويت، العدد 81، يونيو 1999، ص24-27.

(18) انظر: عبدالملك مرتاض: في نظرية الرواية، عالم المعرفة، مطابع الكويت، ديسمبر، 1998، ص425.

(19) انظر: سابير: اللغة والخطاب الأدبي، ص130.

(20) سبيني: التربية اللغوية للطفل ص138.

(21) المرجع نفسه، ص130.

(22) الجاحظ، أبو عثمان عمر بن بحر: البيان والتبيين، تحقيق عبد السلام هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة، ط5، 1985، ج1، ص138-139.

(23) كافية رمضان: مضمون الكتب الصادرة للأطفال، بحث منشور في كتاب (كتب الأطفال في الدول العربية والنامية)، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ط1، 1984، ص112.

(24) سمر روحي الفيصل: الخصائص اللغوية لأدب الناشئة، مجلة التربية، قطر، 118/25، 1996، ص205.

(25) المرجع السابق، ص205.

(26) انظر: عبد العزيز عبد المجيد: القصة في التربية، دار المعارف بمصر، ط7، (د. ت)، ص15.

(27) تامر: كيف فقد القط لونه الأبيض، مجموعة قالت الوردة للسنونو، منشورات اتحاد الكتاب العرب - دمشق، 1977.

(28) محمد عطية الإبراشي: الحصان العجيب، مكتبة مصر، القاهرة، د. ت، ص2.

(29) انظر: عبد العزيز عبد المجيد: القصة في التربية، ص16.

(30) انظر: المرجع نفسه، ص17.

(31) انظر: المرجع نفسه، ص18.

(32) الهيتي: أدب الأطفال، ص98-99.

(33) عبدالتواب يوسف، الدودة وشجيرة القطن، سلسلة دراسات في أدب الطفولة، الهيئة المصرية العامة، للكتاب، القاهرة، 1987، ص4.

(34) انظر: عبدالعزيز عبدالمجيد: القصة في التربية، ص24-25.

(35) هذا كلام قديم لا يصلح الآن، لأنه تم إنشــاء رياض الأطفال التي نجحت في تعليم الأطفال القراءة والكتابة.

(36) انظــر: أحمد نجيب، فن الكتابة للأطفــال، دار الكاتب العربي، مصر، ط5، 1982، ص37-38.

(37) انظر: المرجع السابق، ص38.

(38) انظر: المرجع نفسه، ص38 39.

(39) انظر: المرجع نفسه، ص36.

(40) أحمد نجيب: فن الكتابة للأطفال، ص54.

(41) أحمــد نجيب: أدب الأطفال (علم وفــن)، دار الفكر العربي - القاهرة، ط3، 2000، ص391.

(42) يلاحــظ أن كلمة «فزعكم» تحتاج إلى توضيح، فلو قال: «خوفكم» لكان أقرب إلى لغة الأطفال .

(43) كامل كيلاني: أســرة الســناجيب، دار المعارف بمصــر، القاهرة، ط6، د.ت، ص4.

(44) العيسى: ديوان الأطفال، ص416-422.

(45) انظر :أحمد نجيب، فن الكتابة للأطفال، ص42-43.

(46) عبد العزيز عبد المجيد: القصة في التربية، ص27.

(47) يعقوب الشــاروني: الشاطر محظوظ، دار المعارف، القاهرة، 1977، ص23-24.

(48) نزار نجار: قوس قزح، مجموعة في دارنا ثعلب، اتحاد الكتاب العرب، دمشق، 1977، ص96.

(49) الفيصل: الخصائص اللغوية لأدب الناشئة، ص206-207.

(50) المرجع نفسه، ص207.

(51) محمد الظاهر: دلال المغربي ، دار الشروق ، عمان ، ط3 ، 1984، ص 6-8 .

(52) انظر: تامر، أوامر الملوك، مجموعة: قالت الوردة للسنونو، ص5-7.

(53) عبد الفتاح عثمان: بناء الرواية، دراســة في الرواية المصرية مكتبة الشــباب، القاهرة، (د. ط)، 1982، ص237.

(54) أحمد سويلم: المسرح الشعري للأطفال، بحث منشور في كتاب «الحلقة الدراسية الإقليمية لعام 1988، حول شعر الأطفال»، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ط1، 1989، ص177-178.

(55) عثمان: بناء الرواية، ص238.

(56) الحديدي: في أدب الأطفال، ص76.

(57) مرتاض: في نظرية الرواية، ص131.

(58) نجيب: فن الكتابة للأطفال، ص44-45.

(59) تامر، بلاد الأرانب، الموقف الأدبي، اتحاد الكتاب العرب، دمشق، العدد 95، 1979، ص164-165.

(60) علال الفاسي: الناموسة والثور، «شاعران للأطفال من المغرب العربي»، العربي بن جلون، من كتاب: شعر الأطفال: إعداد عبدالتواب يوسف، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ط1، 1988، ص146-147.

(61) موسى ربابعة: قراءات أسلوبية في الشعر الجاهلي، دار الكندي، إربد - الأردن، ط1، 2001، ص16.

(62) سيد خضير: التكرار الإيقاعي في اللغة العربية، دار الهدى، بيلا، كفر الشيخ، مصر، ط1، 1998، ص48.

(63) جوليا كريسطيفا: علم النص، ترجمة: فريد الزاهي، دار توبقال، الدار البيضاء- المغرب، ط1، 1991، ص81.

(64) صلاح فضل: بلاغة الخطاب وعلم النص، الشركة المصرية للنشر، القاهرة، ط1، 1996، ص275.

(65) شوقي: الشوقيات، ج4، ص133.

(66) انظر: ربابعة: قراءات أسلوبية، ص19-20.

(67) انظر: خضير: التكرار الإيقاعي، ص56-57.

(68) انظر: فضل: بلاغة الخطاب وعلم النص، ص277.

(69) انظر: العيسي: ديوان الأطفال، ص423-429.

(70) المصدر السابق، ص692-695.

(71) شوقي: الشوقيات، ج4، ص134.

(72) انظر: أبو شريفة، الكتابة الوظيفية، ص27.

(73) يوسف الشاروني: دراسات في القصة القصيرة، دار طلاس، دمشق، ط1، 1989م، ص34.

(74) كما هو الحال في قصة «الكسلى» لزكريا تامر، فالعنوان يشير إلى فتاة كسولة، تطيل النوم، فتتزعج العصافير منها، وتحاول إيقاظها كي تذهب إلى المدرسة، لكن يفاجأ القارئ في نهاية القصة كما فوجئت العصافير عندما عرفت سبب نوم مها، «قالت العصافير: أنت بنت كسلي، وقد تأخرت عن مدرستك، ضحكت مها وقالت: اليوم عطلتي ولا أذهب فيه إلى المدرسة»، مجموعة قالت الورة للسنونو، ص2-4.

(75) انظر: طعيمة: أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية، ص230-231.

الفصل الثالث

(1) انظر: زيتوني: معجم مصطلحات نقد الرواية، ص95.

(2) انظر: والاس مارتن: نظريات السرد الحديثة، ص7.

(3) شلوميت ريمون كنعان: التخييل القصصي، ترجمة لحَسن أحمامه، دار الثقافة، الدار البيضاء- المغرب، ط1، 1995، ص132.

(4) يمنى العيد: تقنيات السرد الروائي، دار الفارابي، بيروت، ط1، 1990م، ص28.

(5) بيرسي لوبوك: صنعة الرواية، ترجمة عبد الستار جواد، دار مجدلاوي، عمان- الأردن، ط2، 2000، ص225.

(6) انظر: جنيت: خطاب الحكاية، ص264-265.

(7) العيد: تقنيات السرد الروائي، ص94.

(8) التبئير: هو تقليص حقل الرؤية عند الراوي وحصر معلوماته. سمى هذا الحصر بالتبئير لأن السرد يجري فيه من خلال بؤرة تحدد إطار الرؤية وتحصره، والتبئير سمة أساسية من سمات المنظور السردي. والمنظور يجيب عن السؤال: من يرى؟ وأصناف التبئير ثلاثة تتحصل من مقارنة معلومات الراوي بمعلومات الشخصية التي يتناولها التبئير، فإذا كان الراوي يعلم أكثر مما تعلم الشخصية كان التبئير غير موجود - أي السرد في حالة لا تبئير - وإذا تساويا في المعرفة كان التبئير داخليا، وإذا كان الراوي يعلم أقل مما تعلم الشخصية كان التبئير خارجيا، لمزيد من المعلومات حول التبئير انظر: زيتوني: معجم مصطلحات نقد الرواية ص40-43.

(9) انظر: تودروف: مقولات السرد الأدبي، ص58-59.

(10) يدل مصطلح السارد على الشخص الذي يقوم بالسرد، وهناك على الأقل سارد واحد لكل سرد، وفي سرد ما قد يكون هناك عدة ساردين يتحدثون لعدة مسرود لهم أو لمسرود له واحد بذاته. والراوي قد يكون - في الغالب ظاهرا

وعلى جانب من المعرفة وعليما بكل شـيء وواعيا وموثوقا به، ويمكن ألا ينتمي الـراوي إلى عالـم الحكي، وقد يكون جزءا منه، وعـلاوة على ذلك فإنه يمكن أن يكـون من خـارج المادة المحكية. أو واحدا من شـخصيات المادة المحكية أي الشـخص الأول، وفي هذه الحالة يقوم بوظيفة البطل في الوقائع المروية، وقد يكون مهما أو غير مهم، أو مجرد ملاحظ، وبذلك تستعمل كلمة الراوي والراوي لنفس الغـرض والمعنى، لمزيد من المعلومات انظر: برنس: المصطلح السـردي، ص158-159.

(11) السرد الموضوعي: يكون الكاتب فيه مطلعا على كل شيء حتى الأفكار السرية للأبطال، فيقدم الحكي بصورة موضوعية باسـم الكاتب على شكل إخبار، دون أن يفسر لنا كيف نتمكن من معرفة هذه الأحداث، للمزيد: انظر توماشفسكي: نظرية الأغراض، ضمن كتاب: نظرية المنهج الشكلي، ترجمة إبراهيم الخطيب، مؤسسة الأبحاث العربية، بيروت - لبنان، ط1، 1982م، ص189.

(12) انظر: جنيت: خطاب الحكاية، ص202.

(13) سـيزا قاسـم: بناء الرواية، الهيئـة المصرية العامة للكتـاب، القاهرة، ط1، 1984، ص132.

(14) انظر: العيسى: ديوان الأطفال، ص433-434.

(15) تامر: القطة الكسلانة، ص1.

(16) كامل كيلاني: قالت شهرزاد بنت الوزير، دار المعارف، ص2.

(17) كامل كيلاني: أبوصير وأبو قير، دار المعارف، ط18، ص11.

(18) شوقي: الشوقيات، ج4، ص120.

(19) كامل كيلاني: القصر الهندي، دار المعارف، ص15.

(20) محمد المنسي قنديل: أحلام أبي الحسن البغدادي، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، ط1، 1980، ص16.

(21) حسن شحاته: أدب الطفل العربي، الدار المصرية اللبنانية، (د. ط)، (د. ت)، ص14.

(22) المرجع نفسه، ص14-15.

(23) كامل كيلاني: قالت شهرزاد، ص2.

(24) المصدر نفسه، ص2.

(25) انظر: الفيصل: الخصائص اللغوية لأدب الناشئة، ص211-212.

(26) انظر: جنيت: خطاب الحكاية، ص204.

(27) الهـادي بـن ضياء: عاقبة الغـدر، ضمن مجموعة: أقاصيص تونسـية، دار المعارف، سوسه - تونس، 1983، ص48-49.

(28) السـرد الذاتـي: أن نتتبع الحكي من خلال عيني الراوي أو طرف مسـتمع، متوفرين على تفسـير لكل خبر. متى وكيف عرفه الراوي أو المسـتمع نفسـه؟ للمزيد انظر: نظرية المنهج الشكلي، ص189.

(29) لينا كيلاني: القطة مياو، مطبعة الجاحظ، دمشق، 1991، ص12.

(30) فيروز البعلبكي: قصة ضياء وشـمس الضحى، مجموعة: الحمامة الشاردة، دار العلم للملايين – بيروت، ط1، 1990، ص36.

(31) الهادي بن ضياء: السوار الذهبي مجموعة: أقاصيص تونسية، ص67.

(32) جنيت: خطاب الحكاية، ص202.

(33) انظر: رولان بارت: التحليل البنيوي للسـرد، ترجمة، حسن بحراوي واخرين، طرائق تحليل السرد الأدبي، ص27 وهامش رقم 11 ص36.

(34) العيسى: ديوان الأطفال، ص431-436.

(35) انظر: حميد لحمداني: بنية النص السـردي، المركز الثقافي العربي، بيروت-لبنان، الدار البيضاء- المغرب، ط1، 1991، ص48-49.

(36) انظر: زيتوني: معجم مصطلحات نقد الرواية، ص153.

(37) انظر: المرجع نفسه، ص153.

(38) الهادي بن ضياء: الذهبي، ص67.

(39) المصدر نفسه، ص 80.

(40) المصدر السابق، ص 85.

(41) كامل كيلاني: قالت شهرزاد بنت الوزير، ص2

(42) المصدر نفسه، ص17

(43) المصدر نفسه، ص6.

(44) كامل كيلاني: القصر الهندي، ص2.

(45) المصدر نفسه، ص 22.

(46) المصدر نفسه، ص 23.

(47) العيد: تقنيات السرد الروائي، ص92-93.

(48) المرجع نفسه، ص 93.

(49) كامل كيلاني: علاء الدين، دار المعارف بمصر، القاهرة، ط18، ص9.

(50) كامل كيلاني: في بلاد العجائب، دار المعارف بمصر، القاهرة، ص21.

(51) كامل كيلاني: قالت شهرزاد، ص18.

(52) المصدر نفسه، ص17.

(53) انظر: زيتوني: معجم مصطلحات نقد الرواية، ص48.

(54) محمود تيمور: دراسات في القصة والمسرح، مكتبة الآداب، القاهرة، ط2، 1936، ص105-106.

(55) انظر: تامر: الديك يجد عملا، مجموعة: قالت الوردة للسنونو، ص37.

(56) فاروق يوسف: حين أكلت القمر، مجموعة التمساح والقمر، دار الحرية للطباعة، بغداد - العراق، ص12.

(57) عبدالتواب يوسف: الحلال والحرام، مجلة الفردوس، مطابع الأهرام، القاهرة، أكتوبر 1999، ص4 و5.

(58) انظر: زيتوني: معجم مصطلحات نقد الرواية، ص95.

(59) كامل كيلاني: عفاريت اللصوص، دار المعارف - القاهرة، ط19، ص3.

(60) المصدر نفسه، ص 4.

(61) المصدر نفسه، ص5.

(62) المصدر نفسه، ص 6.

(63) مرتاض: في نظرية الرواية، ص244.

(64) المرجع نفسه، ص244.

(65) ميخائيل باختين: الكلمة في الرواية، ترجمة يوسف حلاق، مكتبة الأسد، دمشق - سورية، ط1، 1988، ص123.

الفصل الرابع

(1) المعطى ما يكون حاضرا في الذهن قبل تناوله بالمعالجة، ويرادفه المباشر، ومعطيات المعرفة: عناصرها الحاصلة لنا مباشرة، بواسطة الحواس أو العقل، ومعطيات الشعور المباشرة، هي الأحوال النفسية التي نطلع عليها بالحدس مباشرة، انظر: جميل صليبا: المعجم الفلسفي، دار الكتاب اللبناني، بيروت، ط1، 1973، ج2، ص395. وجاء في المعجم الوسيط أن المعطيات بمعنى: القضايا.

(2) جاكلين ساندرز: الأهمية السيكولوجية لأدب الأطفال، ترجمة موسى السوداني، الثقافة الأجنبية، دار الحرية، بغداد، ع3، السنة 5، 1985، ص50.

(3) انظر: المرجع السابق، ص50.

(4) المرجع نفسه، ص 50-51.

(5) انظر يوسف الشاروني: دراسات في القصة القصيرة، دار طلاس، دمشق، ط1، 1989، ص 25-26.

(6) عابدين: التيجاني شاعر الجمال، ص 104.

(7) انظر: محمد السيد حلاوة: مدخل إلى أدب الأطفال، مؤسسة حورس الدولية، الإسكندرية ط1، 2003، ص63.

(8) سبيني: التربية اللغوية للطفل، ص141.

(9) انظر: ساندرز: الأهمية السيكولوجية لأدب الأطفال، ص 53.

(10) جون إيكن: كيف تكتب للأطفال، ترجمة، كاظم سعد الدين، دار ثقافة الأطفال، بغداد، ط1. 1988، ص46.

(11) الحديدي: في أدب الأطفال، ص 63-64.

(12) أحمد زلط: دراسات نقدية في الأدب المعاصر، دار المعارف، القاهرة، ط1، 1993، ص130.

(13) انظر: ليليان هـ سميث: منهج لنقد أدب الأطفال، ترجمة هاشم لازم، الثقافة الأجنبية، دار الحرية. بغداد، ع3، س 5، 1985، ص81.

(14) انظر: عفاف أحمد عويس، ثقافة الطفل بين الواقع والطموحات، مكتبة الزهراء، القاهرة، ط2، 1992، ص178-181.

(15) انظر: يقعوب الشاروني: سلمى في أرض عمان، وزارة الإعلام - عمان.

(16) انظر: حميد السملالي: معركة أنوال.

(17) انظر: حلاوة: مدخل إلى أدب الأطفال، ص68-69.

(18) انظر: يعقوب الشاروني: زرعوا فأكلنا، مجموعة حكايات من كتب، مؤسسة الأهرام، القاهرة، ص4-5.

(19) انظر: تامر: الحصان الوحيد، دار الآداب للصغار، ص6.

(20) انظر: نزار نجار: كفا أمي، مجموعة في دارنا ثعلب، اتحاد الكتاب العرب، دمشق، ص81.

(21) انظر: جمال علوش: بركة الصدق، مجلة ماجد، الإمارات للإعلام، أبوظبي، فبراير ع1252. 2003، ص17.

(22) محمد الظاهر: لينا النابلسي، دار الشروق، عمان، د.ط، د.ت، ص 4-6.

(23) شوقي: الشوقيات، ج4، ص118-119.

(24) عادل غضبان: البلبل، دار المعارف، القاهرة، ص44.

(25) انظر: فيروز البعلبكي: ضياء وشمس الضحى، مجموعة الحمامة الشاردة، ص33-42.

(26) انظر: البعلبكي، انتصار الحق، مجموعة الحمامة الشاردة، ص16-24.

(27) انظر: عبدالجبار ناصر: وادي الأفاعي، دار الجيل، بيروت.

(28) انظر: إبراهيم بشمي: اللؤلؤة السوداء، دار بانوراما الخليج، المنامة. البحرين.

(29) ساندرز: الأهمية السيكولوجية لأدب الأطفال، ص52.
(30) أحمد نجيب: أدب الأطفال، ص44
(31) الشاروني: دراسات في القصة القصيرة، ص25-26.
(32) انظر: فاروق يوسف: رقصة القنفذ، مجموعة بيت للدب، دار ثقافة الأطفال، بغداد، ص16-19.
(33) انظر: كامل كيلاني: الشاطر كاك.
(34) راجت نظرية دعت إليها مدام منتسوري فحواها أن قصص الأطفال المملوءة بالخوارق تخلق فيهم روحا غير واقعية، وتكون لديهم عقلية غير علمية، إننا يجب أن نبث في الأطفال الروح الواقعية بما نقصه عليهم من قصص ليس فيها للسحر أو الخرافة مكان. انظر: يوسف الشاروني: دراسات في القصة القصيرة، ص27.
(35) عبدالتواب يوسف: الطفل العربي والأدب الشعبي، ص22.
(36) انظر: محمد السيد حلاوة: الأدب القصصي للطفل، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية . مصر، ط2، 2003، ص64.
(37) انظر: عبدالتواب يوسف: الطفل العربي والأدب الشعبي، ص28.
(38) سبيني: التربية اللغوية للطفل، ص143.
(39) نبيلة إبراهيم: قصصنا الشعبي، دار العودة، بيروت، ط1، 1974، ص169.
(40) انظر: عبدالتواب يوسف: الطفل العربي والأدب الشعبي، ص146.
(41) انظر: إيكن: كيف تكتب للأطفال، ص115.
(42) انظر: كامل كيلاني: علي بابا.
(43) كامل كيلاني: عبدالله البري وعبدالله البحري، ص24-25.
(44) هناك بعض القصص الشعبية تنتهي نهايات مأساوية بالنسبة للبطل، وهي قليلة ومن ذلك قصة «هل يكفي الحظ؟» لفايز الغول: قال الأسد: لقد كان لك حظ أضعته بحمقك، وأعطيَت لك فرصتان أضعتهما بخرقك، ولقد نجوت من الموت مرتين حين كان حظك أمامك، وما أراه إلا قد تخلف عنك الآن ورجع إلى نومه. ولعمري ما وجدت على ظهر الأرض أحمق منك، فحيا الله صباحا قذف بك إلي لتكون دوائي وشفائي، وضربه ضربة صرعته لتوه، وثنى بأخرى على جمجمته فاستخرج دماغه فأكله. فايز الغول: الدنيا حكايات، المطبعة العصرية، القاهرة (د.ط). 1966، ص26.
(45) نبيلة إبراهيم: قصصنا الشعبي، ص 132.
(46) إيكن: كيف تكتب للأطفال. ص127-128.

(47) كامل كيلاني: علاء الدين، ص96.

(48) كامل كيلاني: علي بابا، ص 26.

(49) يعقوب الشاروني: الشاطر محظوظ، ص46.

(50) أحمد نجيب: حكاية الحمام والصياد. منشورة في كتاب أدب الأطفال. دار الفكر العربي. القاهرة، ط3، 2000م، ص399.

(51) نصر حامد أبو زيد: إشكاليات القراءة وآليات التأويل. المركز الثقافي العربي. الدار البيضاء، ط5، 1999، ص39.

(52) انظر :أحمد نجيب: أدب الأطفال، ص38.

(53) قسم بياجيه مراحل النمو إلى: المرحلة الحسية . الحركية، وفيها يهتم الطفل ببيئته، ثم مرحلة: طور ما قبل المفاهيم، وهي مرحلة الإعداد للعمليات الحسية، ثم طور الحدس، وطور العمليات الحسية، وطور العمليات الصورية، وأخيرا مرحلة المراهقة. للمزيد انظر: بروث.م. بيرد: جان بياجيه وسيكولوجية نمو الأطفال، ترجمة فيولا فارس الببلاوي، مكتبة الأنجلو المصرية ط1، 1976. أما جون إيكن فقد جعلها في ثلاث مراحل هي: مرحلة الأطفال الصغار. والعمر المتوسط، والأطفال الكبار، انظر: إيكن: كيف تكتب للأطفال. أما تقسيم عبد العزيز عبدالمجيد فقد تم تناوله في فصل اللغة.

(54) أحمد نجيب: أدب الأطفال، ص39.

(55) الحديدي: في أدب الأطفال. ص97.

(56) المرجع السابق، ص99.

(57) انظر: المرجع نفسه، ص101.

(58) نجيب: أدب الأطفال، ص42.

(59) انظر: المرجع نفسه، ص43-44.

(60) خوسيه ماريا إيفا نكوس: نظرية اللغة الأدبية، ترجمة، حامد أبو أحمد، دار غريب، القاهرة، ط1، 1991، ص185.

(61) انظر: جنيت، خطاب الحكاية، ص265-266.

(62) الغضبان: البلبل، ص10.

(63) المصدر نفسه، ص 44.

(64) محمد الظاهر: لينا النابلسي، ص 12-14.

(65) إيكن: كيف تكتب للأطفال، ص45.

(66) الحديدي: في أدب الأطفال، ص64.

(67) انظر: حلاوة: مدخل إلى أدب الأطفال، ص184.

(68) المرجع نفسه، ص74.

(69) أبو زيد: إشكاليات القراءة، ص21.

(70) ساندرز: الأهمية السيكولوجية لأدب الأطفال، ص54.

(71) انظر: المرجع نفسه، ص54.

(72) استمد الكيلاني من «ألف ليلة وليلة» القصص التالية: بابا عبدالله والدرويش، وعلي بابا، وعلاء الدين، والملك عجيب، والسندباد البحري، ومدينة النحاس، وأبوصير وأبو قير، وعبدالله البري وعبدالله البحري، وخسروشاه.

(73) تدور الحكاية حول رجلين: أبي صير كان حلاقا معروفا بأخلاقه الحسنة وإتقانه لمهنته، وأبي قير الذي كان صباغا يسكن جوار أبي صير، وعرف بسمعته السيئة وغشه، ومماطلة الزبائن وسرقة ثيابهم، فكرهه الناس، وكسدت بضاعته، وأغلق القاضي محله، ففكر بالسفر خارج الإسكندرية، وأقنع أبا صير بالسفر معه، واتفقا على أن يعملا، ويقتسما ما يحصلان عليه، ولكن العمل كان من نصيب أبي صير والراحة من نصيب أبي قير. بل وعندما مرض أبوصير سرق أبوقير فلوسه، وتركه مريضا في الغرفة، وأقنع الملك بإنشاء مصبغة للثياب ونجح في تكوين ثروة، وعندما شفي أبوصير جاء إلى المصبغة، فطرده أبوقير، وأمر عماله بضربه، بعد ذلك ذهب أبوصير إلى الملك، وأقنعه أن يبني حماما للمدينة، فوافق الملك، ونجح أبوصير في حياته، وحصل على أموال طائلة من الملك وأعوانه، فلم يعجب الأمر أبا قير فحاول الوشاية بأبي صير، فاكتشف الملك غدر أبي قير وخيانته، فأمر أن يلقى في البحر جزاء غدره، ويعود أبوصير إلى بلده الإسكندرية سعيدا غنيا، ويعيش في أهنأ حال.

(74) انظر: ألف ليلة وليلة، دار الكتب العلمية، بيروت، ط3، 2003، ص571-588.

وهو ما يسمى بالتضمين السردي: أي إدخال حكاية في حكاية أخرى، ولكن ليس شرطا أن يحاط هذا التضمين بإطار يحدد بدايته ونهايته، ولا يأتي بالضرورة مكتملا دفعة واحدة. فأحيانا لا يكون هناك صلة بين الحكايتين سوى أن وقائع الحكاية المضمونة ونهايتها تحمل العبرة التي تحتاجها الحكاية الضامنة، وهذا ما ينطبق على حكاية «أبو صير وأبو قير» وحكاية الدراج والسلاحف التي سبقتها. للمزيد حول التضمين السردي انظر: تودروف: مقولات السرد الأدبي، ص56، وزيتوني: معجم مصطلحات نقد الرواية، ص57-58.

(75) ألف ليلة وليلة، ص571.

(76) المصدر نفسه. ص571.

(77) كامل كيلاني: أبوصير وأبوقير، ص3.

(78) ألف ليلة وليلة، ص587-588.

(79) كامل كيلاني: أبوصير وأبوقير، ص26.

(80) انظر: إيكن: كيف تكتب للأطفال، ص127.

(81) كامل كيلاني: أبوصير وأبوقير، ص24.

(82) يشير معنى اقتصاد السر أو المجمل إلى التعبير بكلمات قليلة عن أفكار كثيرة.

(83) كامل كيلاني، أبوصير وأبوقير، ص18.

(84) انظر: ألف ليلة وليلة، ص583.

(85) المصدر نفسه، ص580.

(86) كامل كيلاني: أبوصير وأبوقير، ص18.

(87) تحكي هذه القصة حكاية صياد سمك اسمه عبدالله، وهو فقير، عنده عشرة أبناء يحاول الصيد عدة مرات ولكنه لا ينجح في الحصول على سمك لقوت عياله، فيساعده الخباز، ويبقى كذلك حتى يعلق بشبكته رجل عجيب، له جسم إنسان وذيل كذيل السمك اسمه عبدالله البحري، ويتفقان على الصداقة، يأتي عبدالله البحري بالجواهر واللؤلؤ من أعماق البحر، ويقدم له عبدالله البري (الصياد) الفواكه والثمار مقابل ذلك، ويصبح عبدالله البري غنيا، ويتزوج ابنة الملك، ثم يذهب في زيارة بحرية مع عبدالله البحري فيرى عجائب البحر، ويختلفان على فهم قضية، فتنقطع العلاقة بينهما، ويعود عبدالله البري إلى البر، ويعيش حياته في سعادة حتى الموت.

(88) مشَنة: وعاء يوضع فيه الخبز ونحوه، ويتخذ من خوص، أو أعواد الأشجار، انظر المعجم الوسيط، مادة شَن.

(89) ألف ليلة وليلة، ص593.

(90) كامل كيلاني: عبدالله البري وعبدالله البحري، ص16.

(91) المصدر السابق، ص3.

(92) كامل كيلاني: عبدالله البري وعبدالله البحري، ص3-4.

(93) ألف ليلة وليلة، ص588-589.

(94) على الرغم من ذلك تم حذف بعض الإشارات الدينية، ورد في النص الأصلي جملة «ملك النصارى» ص 583، حذفها الكيلاني ووضع بدلا منها جملة «ملك الجزائر»، ص22، وكان هذا في سياق الحديث عن العداء بين المسلمين وغيرهم، أجرى الكيلاني هذا التغيير، لأن الجملة التي وردت في النص الأصلي لا تتناسب مع روح العصر الحالي.

(95) ألف ليلة وليلة، ص590.

(96) انظر حول هذا الموضوع، ص594.

(97) ألف ليلة وليلة، ص597.

(98) المصدر نفسه، ص598.

(99) تدل كملة ،لأزعر في المعجم الوسيط على الشخص السيئ الخلق، انظر مادة: زَعرَ، ومن ثم فكلمة «بلا ذَنَب» أنسب من كلمة الأزعر.

(100) كامل كيلاني: عبدالله البري وعبدالله البحري، ص24.

(101) ألف ليلة وليلة، ص598.

(102) المصدر انفسه، ص599.

(103) المصدر نفسه، ص599.

(104) كامل كيلاني: عبدالله البري وعبدالله البحري، ص24-25.

(105) لقراءة هذه المشاهد انظر: ألف ليلة وليلة، ص595-598.

(106) محمد الظاهر: لينا النابلسي، دار الشروق، عمان، د.ط، د.ت، ص4-6.

الفصل الخامس

(1) انظر: ابن منظور: لسان العرب، مادة صيغ.

(2) انظر: تودروف: مقولات السرد الأدبي، ص61.

(3) جنيت: خطاب الحكاية، ص177.

(4) المرجع نفسه، ص177 . 178.

(5) انظر: لحمداني: بنية النص السردي، ص45 . 46.

(6) انظر: تودروف: مقولات السرد الأدبي، ص61.

(7) انظر: زيتوني: معجم مصطلحات نقد الراوية، ص105.

(8) انظـر: جنيت: خطاب الحكاية ص51 وما بعدها، وزيتوني: معجم مصطلحات نقد الراوية، ص 105 و106.

(9) سـلام اليمانـي: وطن الفقراء، منشـورات اتحاد الكتاب العرب، دمشـق، 2003، ص1.

(10) إسكندر لوقا: رحلة قطرة ماء، مجموعة المعجزة في قلب الصحراء، منشورات اتحاد الكتاب العرب، ط2، 1985، ص49.

(11) كامل كيلاني: الملك عجيب، ص 8 . 10.

(12) حمدي أبو كيله: السعادة للجميع، مجلة ماجد، الإمارات للإعلام، أبوظبي، ع 1262، 2003، ص11 . 17.

(13) أحمد الخطيب: إنقاذ السـيد كريم، مجلة ماجد، الإمارات للإعلام، أبوظبي، 2003، ع 1262، ص 16 . 17 .

(14) انظر: تودروف: مقولات السرد، ص56 .

(15) ف شلوفسكي: بناء القصة القصيرة، نظرية المنهج الشكلي، ص146 .

(16) انظر: المرجع نفسه، ص146 .

(17) انظر: تودروف: مقولات السرد، ص56 .

(18) المرجع نفسه، ص57 .

(19) فردريش فون ديرلايــن: الحكاية الخرافية، ترجمة، نبيلة إبراهيم، دار القلم، بيروت، ط 1، 1973، ص147 .

(20) فلاديمير بروب: مورفولوجيا الحكاية الخرافية، ترجمة: أبوبكر باقادر وأحمد نصر، النادي الأدبي الثقافي، جدة . السعودية، ط1، 1989، ص265 .

(21) من الضروري الإشـارة إلى ما يسـمى حكايات الصيغ، وهي: حكايات شعبية تتبـع نموذجـا تراثيا معينا. ويكـون الموضوع فيها ثانويـا، وينضوي تحت هذا الجنـس من الحكايـات مجموعة من الأنواع، وهدف هذه الحكايات التسـلية، وينصـب تركيزها على الشـكل لا على الموضوع، ومـن الحكايات التي تنضوي تحت هذا الجنـس من القصص: الحكاية المتراكمة وهـي نمط من الحكايات الشعبية، يكون البناء فيها بسـيطا، فهناك سلسلة من الأحداث يربطها ضبط واحد. وحكاية السلسلة: التي تعتمد على سلسلة معينة من الأرقام مثل الحكاية التي تتعلق بنشـأة الشـطرنج، والحكاية التي لا تنتهي، حيث تتكرر فيها حادثة معينـة أو مجموعة من الحوادث حتى تصبح مملة للسـامع. والحكاية الدائرية وهي حكاية لا نهاية لها تصل بالسامع إلى نقطة ما، ثم بطريقة أو بأخرى تتكرر روايتها. للمزيد حول هذا الموضوع انظر: عالم الحكايات الشعبية، ص41 . 46 .

(22) انظر: جنيت: خطاب الحكاية، ص51 .

(23) مراد عبدالرحمن مبروك: بنـاء الزمن في الرواية المعاصرة، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1998، ص 24 0

(24) يعقوب الشاروني: سر الاختفاء العجيب، دار الشروق، القاهرة، ص18 .

(25) انظر: جنيت: خطاب الحكاية، ص67 .

(26) نجار: كعكات جدتي، مجموعة في دارنا ثعلب، ص101 .

(27) انظر: كنعان: التخييل القصصي، ص76 .

(28) انظر: جنيت: خطاب الحكاية، ص86 .

(29) انظر: زيتوني: معجم مصطلحات نقد الراوية، ص107 .

(30) عبدالتواب يوسف: الأربعة الذين سرقوا الزمن، دار المعارف، القاهرة، ط1، 1980، ص8.
(31) قدم عبدالتواب يوسف مجموعة من القصص الدينية: سلسلة أركان الإسلام، وسلسلة تراجم إسلامية، والسيرة النبوية، وسلسلة بعنوان: قصص دينية، تناول فيها الكعبة المشرفة، وكبش الفداء، والعجل السمين، وبئر زمزم، والبعوضة الرهيبة وغيرها من القصص.
(32) انظر: زيتوني: معجم مصطلحات نقد الرواية، ص107.
(33) مصطلح المسافة: يطلق على التخطيط الذي يبديه السرد تجاه الحكاية وهي الصيغة الأولى لتنظيم الخبر، أي: كل قصة تقيم مسافة (فاصلا) بينها وبين ما ترويه. أما المنظور فهو الصيغة الثانية لتنظيم الخبر، ويجيب المنظور عن سؤال: من يرى في الرواية؟ ويختلف المنظور الروائي عن السرد، لأن السرد يجيب عن سؤال من يتكلم؟ لمزيد من المعلومات حول هذا انظر: جنيت: خطاب الحكاية، ص178 . 200. وانظر زيتوني: معجم مصطلحات نقد الرواية، ص151 . 152، وص160 و161.
(34) انظر: العيد: تقنيات السرد الروائي، ص108.
(35) انظر: جنيت: خطاب الحكاية، ص187.
(36) انظر: المصدر نفسه، ص187.
(37) طلال حسن: سلام اليوم، مجموعةحكايات ليث، دار الكندي، عمان، 1998، ص13
(38) لوقا: موت الأشياء الجميلة، مجموعة المعجزة في قلب الصحراء ص53.
(39) لطيفة الدليمي: النهر والأرض، مجلة الأقلام العراقية، دار الجاحظ، بغداد، ع3، سنة 15، كانون أول 1979، ص60.
(40) طارق بكري: نقار الخشب، منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق، 2003، ص2.
(41) انظر: رولان بورنوف وريال اوئيلية: عالم الرواية، ترجمة، نهاد التكريتي، دار الشؤون الثقافية، بغداد، ط1، 1991م، ص168 . 169.
(42) محمد الفيتوري، ديوان الفيتوري، منشورات الفيتوري . بيروت، م1، ص50.
(43) مرتاض: في نظرية الراوية، ص134.
(44) المرجع نفسه، ص135.
(45) الهادي بن ضياء: السوار الذهبي، مجموعة أقاصيص تونسية، ص67.
(46) عبدالله أبو مدحت: أبوصير وأبوقير، مكتبة لبنان . بيروت، ط1، 1991، ص5.
(47) انظر: إيفانكوس: نظرية اللغة الأدبية، ص279.
(48) عبدالتواب يوسف: الأربعة الذين سرقوا الزمن، ص12.

(49) انظر: جنيت: خطاب الحكاية، ص186.

(50) نجار: بقرة جدي، مجموعة في دارنا ثعلب، ص53.

(51) انظـــر: Norman Fried Man: Point of view in Fiction نقـــلا عن: إنجيل بطرس سمعان: دراسات في الرواية العربية، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ط1، 1987، ص109 و110.

(52) انظر: ميرســـترنبرغ: ما هو العرض، (نظرية الراوية)، جون هالبرين، ترجمة: محيي الدين صبحي، وزارة الثقافة، دمشق، ط1، 1981، ص39 و40.

(53) يعقوب الشاروني: سر الاختفاء العجيب، ص5.

(54) تامر: بلاد الأرانب، ص159.

(55) طارق بكري: ســـنجوب وثعلوب، منشـــورات اتحاد الكتاب العرب، دمشـــق 2003، ص1.

(56) محمد الظاهر: دلال المغربي، ص6.

(57) انظر: مير ستر: ما هو العرض، ص92.

(58) الهادي بن ضياء: الجوع في طريقه إلينا، مجموعة أقاصيص تونسية، ص3.

(59) المصدرالسابق، ص4.

(60) انظر: ستر نبرغ، ما هو العرض، ص93.

(61) عبد التواب يوسف، الأربعة الذين سرقوا الزمن، ص5.

(62) المصدر نفسه، ص8.

(63) المصدر نفسه، ص53.

(64) انظر: جنيت: حدود السرد، ص75.

(65) المرجع السابق، ص76.

(66) انظر: المرجع نفسه، ص76.

(67) انظر: بورنوف: عالم الرواية، ص103.

(68) انظر: المرجع نفسه، ص107 . 114.

(69) إبراهيم بشمي: اللؤلؤة السوداء، ص2.

(70) الغضبان: البلبل، ص3.

(71) المصدر السابق، ص4.

(72) يعقوب الشاروني: سر الاختفاء العجيب، ص16.

(73) مصطفى الهبرة: أحمد بـــن ماجد، مجلة ماجد، الإمارات للإعلام، أبوظبي، ع1202، 2002، ص27.

(74) انظر: زيتوني، معجم مصطلحات نقد الراوية، ص172.

(75) انظر: دير لاين: الحكاية الخرافية، ص 148 . 149 .

(76) كامل كيلاني: أبو صير وأبو قير، ص26.

الفصل السادس

(1) انظر: لحمداني: بنية النص السردي، ص64.63.

(2) يرى عبد الملك مرتاض أن مصطلح الحيز أوسع وأشمل من مصطلح الفضاء، لأن الفضاء من الضروري أن يكون معناه جاريا في الخواء والفراغ، بينما الحيز ينصرف استعماله . عند مرتاض . إلى النتوء والوزن والثقل والحجم والشكل، ويقف معنى المكان عند مرتاض في العمل الروائي على مفهوم الحيز الجغرافي وحده. للمزيد: انظر: مرتاض: في نظرية الرواية، ص141 - 146.

(3) فهناك الفضاء النصي: ويقصد به الحيز الذي تشغله الكتابة ذاتها، باعتبارها أحرفا طباعية على مسافة من الورق، ويشتمل على طريقة تصميم الغلاف، وتنظيم الفصول، وتشكيل العناوين، وغير ذلك، والفضاء المعادل للمكان: أي الحيز المكاني في الحكي عامة، ويطلق عليه عادة الفضاء الجغرافي، وهناك - أيضا - الفضاء الدلالي: وهذا الفضاء له علاقة بالشعر أكثر من النثر، يركز على المعنى المجازي، والتناسب بينه وبين المدلول الحقيقي، وأخيرا الفضاء المنظور: الطريقة التي يستطيع الراوي بواسطتها أن يهيمن على عالمه الحكائي بما فيه من أبطال يتحركون، ومكان، وزمان، للمزيد انظر: لحمداني: بنية النص السردي، ص53 - 62.

(4) إبراهيم جنداري: الفضاء الروائي عند جبرا إبراهيم جبرا، دار الشؤون الثقافية العامة . بغداد، ط1، 2001م، ص25.

(5) انظر: يقطين: قال الراوي، ص242.

(6) لحمداني: بنية النص السردي، ص65.

(7) نبيلة إبراهيم: فن القص، مكتبة غريب، القاهرة، (د.ط)، (د.ت)، ص139.

(8) أحمد حمد النعيمي: إيقاع الزمن في الرواية العربية المعاصرة، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، ط1، 2004، ص 160 .

(9) شاكر النابلسي: جماليات المكان في الرواية العربية، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، ط1، 1994م، ص96.

(10) انظر: صلاح صالح: قضايا المكان الروائي في الأدب المعاصر، دار شرقيات، القاهرة، ط1، 1997م، ص61.

(11) الغضبان: البلبل، ص4.

(12) قاسم: بناء الرواية، ص78.
(13) صلاح صالح: قضايا المكان، ص61.
(14) يوسف قنديل: على هدي والدي، مجلة أفكار، عمان . الأردن، ع45، حزيران 199م، ص124.
(15) صلاح صالح: قضايا المكان، ص62.
(16) فاروق يوسف: شجرة قرب بيتي، مجموعة بيت للدب، ص2.
(17) انظر: يقطين: قال الراوي: ص246.
(18) كامل كيلاني: علي بابا، ص6.
(19) عبد الجبار ناصر: وادي الأفاعي، ص10.
(20) كامل كيلاني، الملك عجيب، ص4.
(21) انظر: جاستون باشلار: جماليات المكان، ترجمة: غالب هلسا، دار الجاحظ، بغداد، ط1، 1980م، ص177.
(22) كامل كيلاني: علاء الدين، ص32.
(23) المصدر نفسه، ص27.
(24) عبد الله أبو مدحت: أبو صير وأبو قير، ص2.
(25) كامل كيلاني: علاء الدين، ص9.
(26) نجم: فن القصة، ص90،89.
(27) انظر: حسن بحراوي: بنية الشكل الروائي، المركز الثقافي العربي، بيروت، الدار البيضاء، ط1، 1990م، ص55.
(28) تامر: الحمار المحترم، مجموعة قالت الوردة للسنونو. ص33.
(29) للمزيد حول هذه القضية: انظر: مقدادي: القصة في أدب الأطفال في الأردن، حيث تم الحديث عن سجون الاحتلال الإسرائيلي والفرنسي في الجزائر بالتفصيل في الفصل الثالث، الذي يدرس قصص روضة الهدهد دراسة فنية، ص104 - 105.
(30) العيسى: الكناري الساحر يقول: ديوان الأطفال، ص359 - 360.
(31) عيسى الجراجره: العصفور والبلبل، مجموعة العصفور يحاول منع انطباق السماء على الأرض منشورات وزارة الثقافة، عمان - الأردن، 1983م، ص16.
(32) المصدر نفسه، ص18.
(33) جواد عبد الحسين: رحلة عبر الفضاء، مجلة حاتم، المؤسسة الصحفية الأردنية (الرأي) عمان - الأردن، ع8، تموز 1999م، ص29.
(34) انظر: الحديدي: في أدب الأطفال. ص122.

(35) لحمداني: بنية النص السردي، ص67.
(36) العيسى: الحقل الأخضر، ديوان الأطفال، ص389.
(37) المصدر السابق، ص496.494.
(38) انظر: الحديدي: في أدب الأطفال، ص123.
(39) لوقا: المعجزة في قلب الصحراء، مجموعة المعجزة في قلب الصحراء، ص6.
(40) المصدر نفسه، ص12.
(41) ضحى مهنا: رحلة مدرسية، مجلة سامر، مطابع أبي ذر الغفاري، بيروت، ع809، 1996م، ص16.
(42) المصدر نفسه، ص17.
(43) يعقوب الشاروني: سر الاختفاء العجيب، ص7.
(44) عبد التواب يوسف: الدودة وشجيرة القطن، كتاب عبد التواب يوسف وأدب الأطفال، ص37.
(45) المصدر نفسه، ص40.
(46) نجار: في دارنا ثعلب، مجموعة في دارنا ثعلب، ص25.
(47) نجار: كعكات جدتي: مجموعة في دارنا ثعلب، ص101 - 102.
(48) المصدر السابق، ص102 - 203.
(49) مصطفى الهبرة: مغامرات أسد البحار، ص27.
(50) تحكي قصة عامل نظافة، يعمل في حي للأغنياء، وهو فقير ومحتاج ولكنه أمين، يجد محفظة نقود في الشارع فيعيدها لصاحبها، للمزيد انظر: الهادي بن ضياء: شارع عبد الرحيم، مجموعة أقاصيص تونسية، ص 18 - 33.
(51) طلال حسن: ليلى والذئاب، مجموعة حكايات ليث، ص38.
(52) السملالي: معركة أنوال، ص14.
(53) لوقا: الجدة الطيبة، مجموعة المعجزة في قلب الصحراء، ص15.
(54) قدمت روضة الهدهد مجموعة من القصص التي تتحدث عن المخيمات منها قراصنة البحر 1985، ولغز الأطفال في مخيم الدهيشة، 1986م.
(55) البعلبكي: انتصار الحق، مجموعة الحمامة الشاردة، ص22.
(56) المصدر السابق، ص24.
(57) يعقوب الشاروني: سلمى في أرض عمان، ص5.4.
(58) البدوي: نجم... اسم جميل، مجلة ماجد، ص56.
(59) سورة النحل، آية 16.
(60) البدوي: نجم...اسم جميل، مجلة ماجد، ص57.

(61) يعقوب الشاروني: سر الاختفاء العجيب، ص29 - 35.
(62) نجار: الأرنب المغرور: مجموعة في دارنا ثعلب، ص76.
(63) قاسم: بناء الرواية، ص103.
(64) منيرة شـــريح: ديمة والعيد، مجموعة ديمة والنجمة دار ديمة للنشر، عمان. الأردن، 1991م، ص25.
(65) انظر: بورنوف: عالم الرواية، ص118.
(66) قاسم: بناء الرواية، ص26.
(67) مراد مبروك: بناء الزمن في الرواية المعاصرة ، ص 10
(68) قاسم: بناء الرواية، ص27.
(69) انظر: يقطين: قال الراوي، ص218.
(70) يعقوب الشاروني: الشاطر محظوظ، ص21.
(71) انظر: الحديدي: في أدب الأطفال، ص182 - 183.
(72) انظر: يقطين: قال الراوي، ص220.
(73) يعقوب الشاروني: الشاطر محظوظ، ص4 - 5.
(74) تودروف: مقولات السرد الأدبي، ص42.
(75) قاسم: بناء الرواية، ص37.
(76) منـــى العمادي: البيت المســـموم، مجلة ماجد، الإمـــارات للإعلام، أبوظبي. الإمارات العربية المتحدة، ص6.5.
(77) قسم النعيمي الاستباق على النحو الآتي:
أ - استباق ممكن التحقيق، وفيه يكون الخيال واقعيا ، كما تكون أهداف الشخصية الروائية منســجمة مع الإمكانات المتاحة لقدرات الإنســـان الحالي أو لقدرات الشخصية نفسها.
ب - استباق غير ممكن التحقيق، وفيه تسعى الشخصية إلى تحقيق ما يفوق قدراتها وقدرات المحيطين بها ويرد هذا الاستباق لتشويق القارئ وكسر توقعاته.
جـ - استباق خارق للمألوف ونواميس الكون ويمثل هذا الاستباق في قصص الخيال العلمي كما في الروايات ذات التوجه الفانتازي.
للمزيد: انظر النعيمي: إيقاع الزمن في الرواية العربية، ص40.
(78) المصدر السابق، ص6.
(79) قاسم: بناء الرواية، ص37.
(80) أحمـــد المصلح: التلفزيون، مجلـــة أفكار، وزارة الثقافة والشـــباب، عمان - الأردن، ع45، حزيران 1979م، ص149.

(81) مرتاض: في نظرية الرواية، ص222.

(82) يتحدث سعيد يقطين عن زمن القصة وزمن السرد، فزمن القصة يشمل ما هو كوني، ويتضمن الفصول والأيام والشهور، والمؤشرات الزمنية التي نجدها تضبط أوقات الرحلات في محطات القطار، ويشمل كذلك ما هو سيكولوجي، ويضم مختلف الذكريات والأحاسيس، ومشاريع الأعمال التي يقوم بها البطل، وما هو تاريخي ويشمل الآثار والأعمال الفنية. أما الزمن الثاني. زمن السرد. فيبدو من التتابع المنظم للوصف، ومن التداخل المتنامي والحقبي لمختلف المتتاليات الزمنية، للمزيد حول هذا الموضوع انظر سعيد يقطين: تحليل الخطاب، المركز الثقافي العربي، بيروت، الدار البيضاء، ط1، 1989م.

(83) انظر: قاسم: بناء الرواية، ص45.

(84) المرجع نفسه، ص48.

(85) أبو فروة الرجبي: رصاصة في قلب أبي الشامات، مجلة ماجد، الإمارات للإعلام، أبوظبي. الإمارات العربية المتحدة، ع1095، السنة 11، فبراير 2000م، ص14 - 15.

(86) انظر: قاسم: بناء الرواية، ص50 - 51.

(87) انظر: المرجع السابق، ص52.

(88) الهادي بن ضياء: شارع عبد الرحيم، مجموعة أقاصيص من تونس، ص22 - 25.

(89) انظر: جنيت: خطاب الحكاية، ص102، حيث ذكر الوقفة، والحذف، والمجمل، والمشهد.

(90) تم اختيار هذه القصة، لأنها أقرب للرواية، حيث تقع في 96 صفحة.

(91) انظر: زيتوني: معجم مصطلحات نقد الرواية، ص74.

92. مها حسن القصراوي: الزمن في الرواية العربية، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، ط1، 2004، ص 232.

(93) كامل كيلاني: علاء الدين، ص11.

(94) المصدر نفسه، ص51.

(95) انظر الحذف في الصفحات 29، 31، 46، 51، 65، 66 من قصة علاء الدين.

(96) عبدالوهاب الرقيق: في السرد، دراسات تطبيقية، دار محمد الحافي، صفاقس. تونس، ط1، 1998م، ص54.

(97) انظر: جنيت، خطاب الحكاية، ص118.

(98) انظر: المرجع نفسه، ص119.

(99) انظر: المرجع نفسه، ص119.

(100) يسـمى المجمل: موجـزا، وملخصا، ويطلق عليه لطيـف زيتوني مصطلح «اقتصاد السـرد» أي تحقيق الغاية بالقليل، أي التعبير بكلمات قليلة عن أفكار كثيرة، فحين يعرض الكاتب رأيا شـائعا أو يقدم وصفا تقليديا، فإنه لا يفصل الـكلام، بل يكتفـي بالقليل منه لتذكيـر القارئ بما يعـرف، ولكن حين تكون الفكرة جديدة فإن الكلام يطول لربط الفكرة بشـبكة الأفكار القريبة منها كي يتوصـل القارئ إلى تصورها وفهمها. للمزيد حول هذا المصطلح: انظر: معجم مصطلحات نقد الرواية، ص26.

(101) انظر: جنيت، خطاب الحكاية، ص 109.

(102) امها القصراوي: الزمن في الرواية العربية ، ص 224 .

(103) كامل كيلاني: علاء الدين، ص65.

(104) الرقيق: في السرد، ص59.

(105) كامل كيلاني: علاء الدين، ص96.

(106) انظر: مثلا ص35، 49، 65، 66، 67، 88، 96.

(107) انظر: برنس: المصطلح السردي، ص204.

(108) زيتوني: معجم مصطلحات نقد الرواية، ص155.

(109) كامل كيلاني، علاء الدين، ص24 - 25.

(110) انظر المشهد مثلا في ص 26، 27، 28، 37.

(111) زيتوني: معجم مصطلحات نقد الرواية، ص 154 - 155.

(112) انظر: جنيت: خطاب الحكاية، ص118.

(113) زيتوني: معجم مصطلحات نقد الراوي، ص175.

(114) المرجع نفسه، ص176.

(115) المرجع السابق، ص176.

(116) كامل كيلاني: علاء الدين، ص63.

(117) المصدر نفسه، ص64.

(118) انظر: جنيت: خطاب الحكاية، ص112.



المؤلف في سطور

د. موفق رياض نواف مقدادي

* من مواليد الأردن، 1975.
* دكتوراه في الأدب والنقد من جامعة اليرموك (2006).
* رئيس قسم اللغة العربية – جامعة العلوم الإسلامية العالمية (الأردن) منذ سبتمبر 2006.
* مؤلفاته وأبحاثه:

- «القصة في أدب الأطفال في الأردن»، وزارة الثقافة الأردنية – عمان.
- «المحاكاة والتخييل في الشعر العربي بين الفلاسفة والنقاد»، جامعة الأزهر – القاهرة.
- «الفضاء المكاني في قصيدة حالة حصار لمحمود درويش»، مجلة حوليات الصوتيات العربية الحديثة – العدد 9 فبراير 2010 – الجزائر.



هذا الكتاب

إن الأدب لا ينفصل عن الحياة، بل إن الأدب والفن مكونان أساسيان لحياة الإنسان المعاصر، لا جزء منها فحسب ولا وسيلة ترفيه أو ترويح فقط. وعلى الرغم من أهمية موضوع الأدب الموجه إلى الأطفال في وطننا العربي الكبير، فإنه لم ينل حتى عصرنا الحديث ما يستوجبه من اهتمام في دراساتنا النقدية.

إضافة إلى ما سبق، أصبح لزاما على هذه الدراسات أن تلتفت إلى الإنجازات الكبيرة التي بلغتها التقنيات السردية، وأن تأخذها بعين الاعتبار، وما تحاول هذه الدراسة أن تنجزه. ولأن التخصص هو السمة الغالبة الضرورية في مجال البحوث والدراسات المعاصرة، فقد آثرت أن يتحدد إطار هذه الدراسة في موضوع البنى الحكائية لأدب الأطفال العربي الحديث، دون غيره من الفنون الأخرى.

واعتمدت هذه الدراسة على تقنيات السرد الحديثة كأدوات للتعامل مع موضوع البنى الحكائية لأدب الأطفال في وطننا العربي في مجال الحكاية: الشعرية والنثرية، لأن السرد أو القص فعل يقوم به الراوي الذي ينتج القصة، ولهذا سيتم تناول النصوص الحكائية.

وقد حاولت الدراسة - في جانبيها النظري والتطبيقي - بحث البنى الحكائية لأدب الأطفال العربي الحديث من خلال عدد من النماذج القصصية المختارة الموجهة إلى الأطفال - الشعرية والنثرية - مستندة في دراسة هذه القصص وتحليلها إلى تقنيات السرد الحديثة. وليست هذه الدراسة غير محاولة لرسم ملامح موضوع واسع هو البنى الحكائية في أدب الأطفال العربي الحديث، وهو موضوع مازال قابلا للدراسة لمن أراد أن يواصل البحث.

ISBN 978 - 99906 - 0 - 370 - 5
رقم الإيداع (2012/388)